372.130282 O96M c.1
Overberg, Bernhard
Manuel de pedagogie et de m
R.W.B. JACKSON LIBRARY OISE CIR
3 0005 02050 1592

THE LIBRARY

The Ontario Institute

for Studies in Education

Toronto, Canada

LIBRARY

NOV 24 1970

THE ONTARIO INSTITUTE
FOR STUDIES IN EDUCATION

MANUEL

DE

PÉDAGOGIE.

MANUEL
DE PÉDAGOGIE
ET DE
MÉTHODIQUE GÉNÉRALE,
OU
GUIDE DE L'INSTITUTEUR PRIMAIRE;

PAR B. OVERBERG,

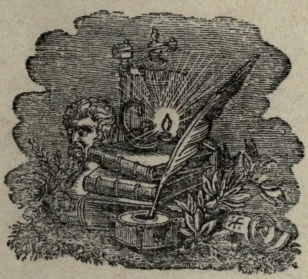
Professeur à l'école normale, Chanoine et Président du séminaire de Munster, etc.

Traduit de l'allemand sur la 7e édition.

SECONDE ÉDITION,

Revue, améliorée et augmentée de la Circulaire de l'épiscopat belge concernant l'enseignement de la religion et de la morale.

Plût à Dieu que tout instituteur fût en possession de ce livre et qu'il le prît pour son unique guide!
(ZERENNER, Ami de l'école, 12e livre.)



LIÉGE,

IMPRIMERIE DE L. GRANDMONT-DONDERS, LIBRAIRE,
RUE VINAVE-D'ILE, Nº 20-608.

372.130282
096M

Déposé.

A Monsieur

P.-F.-X. DE RAM,

RECTEUR MAGNIFIQUE
DE L'UNIVERSITÉ CATHOLIQUE DE LOUVAIN,
CHANOINE HONORAIRE DES MÉTROPOLES
DE MALINES ET DE PARIS,
DOCTEUR EN THÉOLOGIE ET EN DROIT CANON,
CHEVALIER DE L'ORDRE CIVIL DE LÉOPOLD,
MEMBRE DE PLUSIEURS ACADÉMIES,
DE LA COMMISSION ROYALE D'HISTOIRE
ET DE LA SOCIÉTÉ HISTORIQUE DE L'ALLEMAGNE.

Monsieur le Recteur,

Quoique chargé de la direction de l'établissement le plus florissant de l'enseignement supérieur, vous n'en portez pas moins l'intérêt le plus vif au modeste enseignement primaire dont vous reconnaissez, avec les plus grands hommes d'État, l'immense utilité, et vous applaudissez à tout ce qui est de nature à lui faire faire un pas dans la voie du vrai progrès.

De là, Monsieur, l'idée que j'ai cru pouvoir adopter de vous dédier cette seconde édition de la traduction du Manuel de Pédagogie d'Overberg.

Ce nom vous est cher, Monsieur le Recteur; car aucun écrivain allemand, aucun Pédagogue en particulier, ne vous est inconnu; et, parmi ces derniers, qui mérite plus la reconnaissance des amis de l'instruction qu'Overberg? Ce prêtre pieux, simple, humble, dévoué de corps et d'âme à l'enseignement primaire, ne lui a-t-il pas rendu un service signalé en formant tant d'excellents instituteurs à l'École normale de Munster, et en publiant cet ouvrage de Pédagogie, fruit d'une longue et consciencieuse expérience.

depuis mon enfance, connaissant Overberg par l'estime, la vénération avec laquelle m'en parlait mon premier instituteur, je répondis avec empressement au désir exprimé par un digne ami, voué comme Overberg à l'enseignement primaire, de doter la Belgique de la traduction de cet excellent Manuel; — et, de concert avec lui, je la publiai, il n'y a guère qu'un an. La nécessité d'en faire, dès maintenant, une seconde édition, prouve clairement que cet ouvrage a été apprécié en Belgique comme il l'avait été en Allemagne; elle justifie en même temps l'idée que votre bienveillance m'a permis de réaliser, Monsieur le Recteur, de vous dédier cette seconde édition, qui, en paraissant sous vos auspices, sera mieux reçue encore du public.

J'ai l'honneur d'être avec la plus vive reconnaissance,

Monsieur le Recteur,

Votre très-humble et très-obéissant serviteur,

N.-J. CORNET,

Élève de l'Université Catholique.

Malmedy, le 10 Août 1845.

APPROBATION.

Le Manuel de pédagogie ou *Guide de l'Instituteur*, par M. Overberg, est sans contredit l'un des meilleurs ouvrages publiés depuis un demi siècle sur tout ce qui concerne l'instruction primaire. De là les éloges flatteurs dont il a été l'objet, les éditions multipliées qu'on en a faites, et, par une heureuse suite, l'influence salutaire qu'il a exercée en Allemagne. On s'en étonne peu quand on sait qu'à de vastes connaissances théoriques, M. Overberg joignait un coup d'œil sûr, une rare maturité de jugement et une longue expérience de l'enseignement pratique. Ce n'est pas seulement à Munster, où il s'est acquis tant de gloire comme professeur de l'École normale, que son nom est vénéré, sa mémoire chérie et ses ouvrages estimés : l'Allemagne tout entière conserve un précieux souvenir de ce prêtre aussi vertueux que zélé, aussi instruit que laborieux; elle le compte avec reconnaissance parmi les propagateurs les plus capables et les plus actifs de la bonne instruction primaire. Le traducteur de son *Manuel de pédagogie* a compris quelle utilité pourrait en retirer la Belgique, et nous le félicitons d'avoir entrepris et heureusement achevé un travail si important. Il a bien mérité de tous ceux qui, par

goût ou par devoir, s'y occupent de l'instruction primaire. — Si ce que dit M. Overberg de certaines punitions corporelles, n'est pas d'une application littérale dans nos écoles, ses enseignements généraux, même en cette matière, s'appliquent à toute espèce de punitions, à celles qu'autorisent les règlements de ce pays, comme à celles qu'on emploie encore en Prusse et ailleurs.

En conséquence, nous approuvons l'impression du *Manuel* ci-dessus, et nous en recommandons particulièrement la lecture aux parents, aux Instituteurs primaires, et à MM. les Ecclésiastiques du diocèse. Le jour où l'esprit d'Overberg pénétrera dans toutes nos écoles, l'enseignement primaire aura fait un pas immense: sa prospérité sera assurée.

Donné à Liége, le 1er Mai 1845.

H.-J. JACQUEMOTTE, Vic.-Gén.

PRÉFACE DU TRADUCTEUR.

Notre intention avait d'abord été de faire précéder la traduction de ce Manuel de l'abrégé de la vie du respectable auteur, B. Overberg; mais, en la relisant, nous l'avons trouvée si intéressante que nous avons reculé devant la pensée de l'abréger. Nous ne doutons nullement que la lecture de ce Manuel ne fasse naître le désir de connaître cette vie, dont la traduction forme un petit volume in-18, publié pour la seconde fois à Paris en 1843.

Overberg naquit dans la principauté de Munster, le 1er Mai 1754, et mourut le 9 Novembre 1826. Il eut à lutter, pour faire ses études, contre tous les obstacles qu'engendre le défaut de fortune; mais son caractère plein de résolution et d'énergie, et surtout sa confiance en la divine Providence, les lui firent surmonter.

On ne saurait se faire une idée du bien immense que ce prêtre modeste fit dans le cours de sa vie, non-seulement comme président du séminaire de Munster, mais, en particulier, comme professeur à l'école normale pendant 42 ans, et comme auteur de plusieurs Manuels concernant l'art d'enseigner.

Celui dont nous donnons la traduction est le premier qu'il publia. Ayant fait par lui-même l'essai de tous les préceptes qu'il y donne, tout y est éminemment pratique. Ce premier fruit des méditations et de l'expérience d'un homme dont toute l'existence était consacrée à l'instruction et à l'éducation, fut très-bien accueilli par le clergé et par les instituteurs; et les plus célèbres pédagogues de cette époque n'en parlèrent qu'avec éloge : aussi en 1835 cet ouvrage comptait-il déjà sa 7me édition, preuve sans doute évidente de son mérite.

Ne pouvant insérer ici la vie entière de l'auteur, nous nous

bornerons à en mettre l'introduction sous les yeux des lecteurs : elle présente un aperçu de sa méthode et de l'effet produit par ses leçons et par son zèle, découlant de son tendre amour pour Dieu.

« Si nous cherchons le premier mobile du grand mouvement spirituel qui tout à coup donna à cette partie de l'Allemagne tant de bons instituteurs et de bonnes institutrices, nous le trouvons dans les leçons d'Overberg. Chaque année il faisait des instructions publiques aux jeunes gens qui se destinaient à l'enseignement primaire et à une foule d'autres auditeurs; car cet homme extraordinaire savait rendre si neuves et si intéressantes les choses même les plus connues, que beaucoup de personnes de la ville, qui depuis longtemps ne s'occupaient plus des écoles, venaient par pure curiosité écouter ses leçons sur cette matière. Mais, si la curiosité seule attirait d'abord des hommes du caractère le plus différent aux pieds de la chaire d'un simple professeur d'école normale, il s'y joignait bientôt un autre sentiment plus noble qui les saisissait et les retenait avec une force en quelque sorte surnaturelle. Le plaisir est de sa nature contagieux, aussi, lorsqu'on voyait Overberg au milieu d'une classe, ne ressentait-on pas seulement le bonheur qu'il éprouvait à enseigner, on croyait encore goûter quelque chose de cette joie céleste des gardiens invisibles de l'enfance qui contemplent incessamment Dieu dans le ciel. Et, lorsqu'Overberg lui-même venait à exprimer, du fond de son cœur, l'intime félicité et l'avant-goût de l'éternelle récompense promise à l'instituteur zélé, tous les assistants partageaient son émotion : il avait entr'ouvert, en quelque sorte, à leurs yeux le séjour de l'ineffable paix, de cette paix divine qui règne dès ici-bas dans les âmes comme la sienne. Beaucoup pensaient alors, et quelques-uns disaient : « Je voudrais devenir un instituteur comme Overberg. »

» Parler et enseigner comme Overberg semblait, au premier abord, quelque chose de très-facile et de tout naturel. Après l'avoir entendu traiter, avec tant d'élévation et d'entraînement, de la vocation de l'instituteur en présence des élèves de l'école normale et devant la foule accourue pour l'entendre; lorsqu'on le suivait à l'église, où chaque dimanche il donnait aux enfants l'instruction religieuse, on trouvait sa manière de s'exprimer

si simple, que chacun croyait pouvoir en faire autant, et même ne pouvoir faire autrement. Dès qu'il arrivait au milieu des enfants rangés en demi-cercle, la haute gravité de son visage se transfigurait, pour ainsi dire, en une douce et naïve bienveillance. Il saluait avec bonté son jeune auditoire, faisait avancer quelques-uns des plus petits, les plaçait au premier rang; puis il commençait avec eux un entretien sur quelque sujet qui leur était connu et qu'on eût dit n'avoir aucun rapport avec l'instruction qu'il allait faire. Mais il y rattachait bientôt quelque considération du plus haut intérêt pour les enfants et pour les adultes en général, et qui était présentée d'une manière aussi neuve qu'attrayante.

» On l'eût pris lui-même pour un enfant à la simplicité de son langage, dans les leçons qu'il donnait dans une école gratuite. Chacun de ses petits auditeurs croyait voir et éprouver ce qu'il leur racontait, et quand ses récits, surtout ceux qui étaient tirés de l'histoire sainte, se prolongeaient pendant deux heures, l'attention des plus jeunes était captivée et soutenue au point qu'il leur semblait n'écouter que depuis quelques minutes. Même, lorsque venait le tour de l'aride calcul, Overberg savait si bien adapter chaque exemple aux idées habituelles des enfants, que cette étude devenait pour eux un exercice non moins agréable qu'utile. Et tout cela paraissait si clair et si convenable, qu'on eût dit qu'il n'y avait pas d'autre moyen de procéder; mais ensuite, lorsque l'un ou l'autre des assistants essayait de donner une leçon à la manière d'Overberg, il changeait bien vite d'opinion. C'est qu'il faut, pour enseigner d'une manière aussi vivante, avoir au fond de l'âme une vie d'amour que peuvent seuls donner des rapports intimes et incessants avec la source de l'amour infini. La manière d'enseigner d'Overberg n'était pas le produit de la nature, c'était un don de la grâce, fruit et récompense de son amour d'enfant pour Dieu. »

Ces dernières phrases prouvent quels étaient les sentiments d'Overberg et quel est l'esprit qui domine dans ses ouvrages. La crainte de Dieu, tel est le cri de guerre, pour ainsi dire, qui retentit à chaque page; c'est, à ses yeux, la vertu essentielle, fondamentale qui, seule, suffit à l'instituteur, parce qu'elle est la source de toutes les autres; mais la crainte de Dieu basée sur l'amour, la crainte de filiale Dieu; celle, en un mot, dont

il était rempli et que ses ouvrages, inimitables sous le rapport de la simplicité et de l'onction, sont destinés à inculquer.

Cette simplicité qui plaît tant et va au cœur, parce qu'on sent qu'elle vient du cœur, se montre surtout dans l'appendice servant de conclusion à ce Manuel, et que nous insérons ici, parce qu'il donne une idée des avantages que cet ouvrage présente. On verra avec plaisir comment l'auteur en parle sans la moindre prétention, et on sera charmé de lire l'opinion de plusieurs écrivains, hommes spéciaux et compétents dans cette matière; enfin, les instituteurs sauront tirer parti des excellents conseils qu'Overberg leur donne sur la manière d'étudier la pédagogie et de se former dans l'art d'enseigner.

RECOMMANDATION DE CE MANUEL

PAR OVERBERG.

Il y a actuellement 42 ans que je travaille à former des instituteurs. Dans ce laps de temps, j'ai appris à connaître maints bons, mais aussi maints mauvais instituteurs. Ceux-là s'appliquaient à observer ce qui est dit, § 12 de ce Manuel, sur l'importance des fonctions d'instituteur, et cherchaient à mettre ponctuellement en pratique ce qu'ils avaient appris. Ceux-ci, au contraire, ne suivaient aucun précepte de pédagogie; entièrement satisfaits d'eux-mêmes lorsqu'après les études normales ils étaient approuvés, ils ne songeaient plus ensuite à ce qu'ils avaient appris à l'école normale. Les uns aussi bien que les autres savent déjà par leur propre expérience, ou ils l'apprendront, que le partage d'un mauvais maître sera le chagrin et la tribulation en cette vie, à la mort et après la mort; tandis que le partage d'un bon instituteur sera la gloire, le bonheur et la paix en cette vie, à la mort et après la mort. (Rom. II. 9, 10.)

Quiconque veut être et rester un bon instituteur, ne doit jamais se contenter du degré de perfection et d'habileté qu'il a acquis, en sorte qu'il cesse de travailler à parvenir à un degré supérieur. Les moyens requis pour acquérir les qualités, les

connaissances et les facultés nécessaires à un instituteur sont mentionnés §§ 29 et 34. Comme c'est une folie de vouloir atteindre un but sans moyen, je vous recommande instamment la lecture attentive et continuelle de ces paragraphes.

Le troisième moyen dont parle le § 34, pour acquérir les connaissances et les facultés nécessaires, c'est la lecture quotidienne et réfléchie des livres qui sont à votre portée. Je crois convenable de faire remarquer, concernant ce moyen, que vous ne devez pas lire tantôt le passage d'un livre, tantôt le passage d'un autre, ne faisant, pour ainsi dire, que feuilleter vos livres; mais au contraire il faut étudier à fond un ouvrage entier que vous devez regarder comme le fondement sur lequel vous voulez vous établir, avant d'entreprendre l'étude d'un autre. Ensuite seulement, après avoir bien étudié un ouvrage et l'avoir pris comme fondement, ce que vous trouverez de meilleur ou de plus dans l'un ou l'autre livre, notez-le comme une amélioration de telle ou telle partie, ou comme un appendice de celui que vous avez adopté. Si vous n'en agissez pas ainsi, jamais vous ne parviendrez à des connaissances solides et liées les unes aux autres : les différentes parties que vous aurez recueillies ainsi de droite et de gauche échapperont bientôt de votre mémoire.

Si vous me demandez quel livre vous devez adopter comme fondement pour vous former à l'état d'instituteur, je vous conseille le présent Manuel, qui parut pour la première fois en 1793, et qui contient ce qui était enseigné depuis dix ans dans l'école normale de Munster.

Quoiqu'il ne soit pas dans les convenances de recommander comme préférable son propre ouvrage, il peut cependant exister des motifs qui non-seulement excusent cette manière d'agir, mais qui éloignent en même temps tout soupçon d'orgueil, de vanité, etc. Ainsi, quelqu'un conseillera de préférence à une autre sa méthode d'écriture, non qu'il la considère comme plus belle, mais parce qu'elle exige moins de temps. Ce sont des motifs de cette nature qui m'engagent à vous recommander ce Manuel. Il est en effet :

1° *Facile à comprendre*, et il devait l'être, parce que les instituteurs pour lesquels il a été composé, n'ont que très-peu

de connaissances préliminaires. Il y a, et c'est un motif de joie pour moi, il y a plusieurs ouvrages pédagogiques plus approfondis, mieux et plus savamment écrits; mais ces ouvrages supposent aussi, pour la plupart, des lecteurs plus instruits que ne le sont, en général, les instituteurs et les aspirants à l'état d'instituteur. Quiconque veut comprendre à fond ces ouvrages, doit non-seulement savoir raisonner sur des matières abstraites, mais, de plus, avoir quelque connaissance du latin et du grec.

2° *Modeste dans ses prétentions,* et il devait l'être, parce qu'on ne saurait exiger beaucoup des instituteurs qui n'ont d'autre instruction que celle qu'ils ont reçue à l'école normale.

3° *Basé sur les fondements les plus solides.* Il n'indique rien qui ne cadre avec les principes généralement admis par la saine raison, l'intelligence, la psychologie et l'expérience journalière.

4° Je ne connais aucun ouvrage pédagogique pour les instituteurs qui, comme ce Manuel, traite d'un bout à l'autre ce qui en tout, mais surtout dans l'instruction et dans les écoles, est le point le plus essentiel, savoir : *le développement des sentiments religieux ou de la crainte de Dieu, tant dans le cœur des maîtres que dans celui des élèves.* Le monde méprise ce point essentiel, les impies s'en moquent; mais quiconque aime vraiment Dieu et celui qu'il a envoyé, N.-S. J.-C., l'estime tellement que la manière dont ce Manuel le considère comme fondement, base de tout, lui rend cet ouvrage d'autant plus cher. Qu'est en effet l'éducation si elle n'imprime pas des sentiments religieux? J'ai lu dernièrement avec une joie indicible dans la préface d'un petit ouvrage d'un auteur catholique, ce qui suit, et que j'adopte comme une réponse à cette question : « L'auteur n'hésite pas a déclarer ouvertement, qu'il regarde absolument comme vaine toute connaissance, tout savoir, toute éducation n'ayant pour but que ce monde, qui périra avec ses convoitises; puisque ce n'est pas là l'instruction de la religion et, en particulier, l'instruction pratique de la religion du Sauveur qui est la voie, la vérité et la vie, et par lequel nous allons à son Père. Cette instruction peut seule bien élever nos enfants, parce que seule elle met en pratique ces paroles de l'Apôtre : *Instruisez-les dans la crainte du Seigneur.* » Oh! combien il serait préférable pour

certains enfants qu'on leur eût appris moins exactement telle ou telle science, et qu'on eût employé ce temps à imprimer dans leurs cœurs la crainte et l'amour du Seigneur! Ils en recevraient plus de consolation dans le cours de leur vie et à la mort, que ne peuvent leur en donner toutes les sciences et toutes les connaissances humaines.

5° Il est *complet*. Tout ce qui est essentiel et requis pour tenir convenablement classe, y compris la méthode d'instruire et le maintien de la discipline, s'y trouve. Certain point y est traité avec assez de détail; certain autre n'y est indiqué que brièvement et, pour ainsi dire, réservé pour en faire un meilleur usage à l'occasion.

Mais, au lieu d'en dire moi-même davantage sur ce sujet, je vais transcrire ce que des hommes, qui font autorité en cette matière, ont écrit en parlant de cet ouvrage : mon but, chers instituteurs, en faisant ces citations, est uniquement de vous engager à étudier diligemment ce Manuel, afin de le prendre pour fondement et pour base de votre conduite.

« Ce livre mériterait de se trouver entre les mains de chaque instituteur et d'être étudié très-soigneusement et à plusieurs reprises. Je conseillerais à tous ceux qui ne pourraient se procurer plusieurs ouvrages de ce genre, et qui devraient se contenter d'un seul, de se procurer cet ouvrage d'Overberg. » (Natorp, conseiller supérieur du consistoire, dans son catalogue d'ouvrages choisis pour établir une bibliothèque élémentaire.)

« En ne considérant cet ouvrage que comme une instruction pour les instituteurs, il doit être néanmoins regardé comme très-important, étant rédigé de sorte que chaque instituteur puisse s'y instruire entièrement de ce qui lui est nécessaire de savoir. M. Overberg a traité sa matière avec une telle précision, que même un instituteur qui n'est doué que de médiocres moyens intellectuels, y trouve des leçons à sa portée. » (Journal élémentaire de Graeffe. 5me année, IIIe Liv.)

« Les instituteurs qui ont déjà lu plusieurs autres ouvrages originaux, et qui les ont dans leur bibliothèque, pourront sans doute se passer de cet ouvrage; mais il ne saurait être assez recommandé à ceux qui manquent de moyens et d'occasions de prendre connaissance de plusieurs ouvrages concernant leur

état. Ils ne sauraient trouver nulle part une instruction spéciale sur les fonctions d'instituteur, plus utile que celle qui est donnée dans cet ouvrage. » (Littérature de l'Allemagne supérieure, 1805, CIVe partie.)

« Ce Manuel doit, sans nul doute, être considéré comme très-convenable pour les instituteurs, et il ne peut qu'attirer la bénédiction sur le pays. En tout cas, ce livre n'est nullement inférieur aux meilleurs ouvrages de pédagogie, et même, sous quelques rapports, il l'emporte comme plus parfait et plus concis. La méthode pour former la raison et la volonté des enfants y est traitée et présentée avec beaucoup de perfection. Plût à Dieu que tout instituteur fût en possession de ce livre et qu'il le prît pour son unique guide! il pourrait se passer de beaucoup d'autres. » (Zerenner, l'Ami de l'École, XIIe Liv., page 150) (1).

Quoique l'essentiel soit contenu dans ce Manuel, nul doute qu'on ne puisse y ajouter et traiter beaucoup mieux plusieurs parties. Depuis la première édition, c'est-à-dire, depuis près d'un demi siècle, des hommes distingués se sont appliqués avec une attention particulière à l'instruction, et ont obtenu d'heureux résultats; or, nous nous servirons avec reconnaissance de ce qu'ils nous ont fourni de mieux que ce que nous avons fait nous-même.

Après avoir bien étudié ce Manuel et en avoir adopté les préceptes comme fondement, seulement alors vous pourrez, lorsque vous en avez l'occasion, faire sans inconvénient des recherches dans d'autres nouvelles productions pédagogiques, et user, de la manière indiquée ci-dessus, de ce que vous y trouverez de préférable : je vous conseillerai toutefois encore les mesures suivantes de prudence :

A) Quant au choix d'une nouvelle production pédagogique, que vous voulez lire, consultez un ami qui la connaisse; car un ouvrage peut être très-bon en lui-même, et cependant être

(1) Nous prions le lecteur de se rappeler, après avoir lu ces divers témoignages en faveur de cet ouvrage, celui qui est exprimé avec talent et conviction dans l'approbation qui se trouve en tête de cette traduction : comme il concerne l'influence que peut exercer l'étude de ce Manuel sur les destinées de l'enseignement primaire en Belgique, il est plus intéressant qu'aucun autre. *(Note du trad.)*

moins utile pour l'un ou l'autre d'entre vous, qu'un autre ouvrage.

B) Ne rejetez pas de suite ce que vous trouvez de nouveau dans tel ou tel ouvrage pédagogique, uniquement parce que cela vous paraît singulier; car, en l'approfondissant peut-être en aurez-vous une tout autre idée. — Ne le rejetez pas non plus parce que l'étude et la pratique vous en paraissent pénibles; car un bon instituteur ne doit craindre aucune peine, tant qu'elle ne surpasse point ses forces: ce qui d'abord est difficile, devient très-facile après quelque exercice.

C) Procédez prudemment et lentement pour rejeter ou introduire du nouveau, de peur de repousser quelque chose de meilleur ou du moins d'aussi bon, ce qui est toujours nuisible, ou de peur de vous priver de quelque nouveauté qui pourrait réellement vous être avantageuse. Des essais doivent ordinairement décider ce point, c'est-à-dire, ce qui est le meilleur; mais des essais suffisants et faits d'une manière convenable. Il peut arriver que des essais réitérés à différentes reprises ne réussissent pas, uniquement parce que celui qui les faist n'a pas encore acquis l'habileté nécessaire.

D) Qu'un instituteur qui soigne ses élèves d'une manière convenable, les fasse avancer en peu de temps, ce n'est pas encore une preuve que sa méthode soit la meilleure; car l'expérience nous apprend que des ouvriers habiles qui s'adonnent de cœur à leur métier, façonnent mieux leurs ouvrages avec de mauvais outils, que d'autres avec les meilleurs. Ce n'est pas encore une preuve de la bonté d'une méthode que, dès son apparition, elle soit prônée dans les journaux et adoptée dans plusieurs écoles; car on sait par expérience combien l'attrait de la nouveauté, le désir de gagner, de plaire, de se distinguer, et, enfin, la crainte d'être considéré comme un rétrograde, exercent d'influence.

Mon intention était de parler de ma propre expérience, et de m'étendre un peu, pour les faire connaître, sur les ouvrages publiés récemment par des hommes versés dans l'art d'enseigner: mais les instituteurs ayant la facilité de se former dans des écoles normales, y apprendront plus à fond tout ce qui concerne leur noble état.

Je finirai donc en prenant congé de vous, chers instituteurs,

et en vous conjurant de prier pour moi, *afin qu'après avoir prêché aux autres, je ne sois pas moi-même réprouvé.* (1. Cor. 11. 27.) (1).

Munster, le 24 Juillet 1825.

BERNARD OVERBERG.

AVIS

CONCERNANT CETTE SECONDE ÉDITION.

Notre attente n'a point été trompée, le Manuel d'Overberg a été accueilli avec empressement en Belgique; la première édition s'est épuisée en peu de temps.

Cet accueil a été un motif de plus pour nous de revoir notre traduction et de l'améliorer, en nous attachant surtout à éclaircir certains passages qui n'étaient pas assez clairs et à retoucher quelques paragraphes dont nous avions retranché des exemples que nous avions considérés comme inutiles : ayant reconnu que ce sont des modèles dont messieurs les instituteurs peuvent tirer très-bon parti, nous les avons presque tous insérés dans cette seconde édition, à laquelle nous avons aussi ajouté quelques nouvelles notes et la circulaire de l'épiscopat belge sur l'enseignement de la religion et de la morale dans les écoles primaires. Cette circulaire, qui est comme le résumé pratique des principes d'Overberg, doit être étudiée non-seulement par les membres du clergé, mais aussi par les instituteurs désireux de remplir consciencieusement et convenablement la noble mission, l'espèce d'apostolat auquel Dieu les a appelés. Nous croyons, en conséquence, qu'on considèrera avec nous cette circulaire comme l'appendice, le complément nécessaire du Manuel d'Overberg.

Cette seconde édition contient donc plus exactement que la première, tout l'ouvrage du célèbre pédagogue, à l'exception des paragraphes qui concernent la langue allemande, et d'une partie de ceux qui traitent des règles de trois, etc. Tout le traité approfondi des punitions et des récompenses, qu'on considère avec raison comme un chef-d'œuvre, a été traduit. Inutile sans doute de prévenir les lecteurs qu'il a été composé pour l'Allemagne, ce qui explique l'opinion de l'auteur sur certaines punitions corporelles, comme on en fait la remarque dans l'approbation; le reste est d'une application générale et conforme aux usages et aux règlements des écoles en Belgique.

(1) C'est la prière que vous adresse aussi celui auquel vous devez de pouvoir étudier cet utile ouvrage.

INTRODUCTION D'OVERBERG.

1°

A Messieurs les Curés.

Vous accueillerez avec bienveillance ce Manuel, je l'espère, vénérables pasteurs. Je sais que plusieurs d'entre vous en désiraient ardemment la publication, parce qu'ils comprenaient combien les leçons de l'école normale seraient plus utiles aux élèves-instituteurs, s'ils avaient un manuel d'après lequel ils pussent se préparer à ces leçons sous la conduite et avec l'aide de leurs curés, et en faire ensuite la répétion. Plusieurs aussi l'attendaient avec impatience, afin d'instruire eux-mêmes leurs instituteurs de manière à les rendre de plus en plus capables, et tels que la loi exige qu'ils soient.

J'espère que le présent Manuel viendra en partie combler leurs vœux. Je dis *en partie*, non-seulement parce que vous ne le trouverez peut-être pas aussi parfait que vous le voudriez; mais aussi parce qu'il ne traite pas du point le plus important, savoir : la méthode d'enseignement pour la religion; si Dieu m'en donne la grâce, je traiterai ce point dans un ouvrage spécial. (1)

(1) C'est ce que l'auteur a fait avec un rare bonheur dans son ouvrage intitulé : ***Manuel de Religion***, qui contient le développement des deux catéchismes qu'il avait composés pour le diocèse de Munster, et qui sont adoptés dans plusieurs autres diocèses.

Nous avons fait disparaître la lacune dont parle ici Overberg, en traduisant et en insérant à la fin de cet ouvrage, sous forme d'appendice, l'introduction de ce Manuel de Religion contenant des observations générales sur la manière d'enseigner le catéchisme aux enfants. *(Note du trad.)*

Vénérables pasteurs et frères en J.-C., vous aussi ranimez votre zèle pour l'amélioration des écoles! Vous savez que le devoir d'en prendre soin est inséparablement lié à votre charge de pasteur, et qu'il en constitue une des parties *essentielles*. Vous n'ignorez pas que les instituteurs et les institutrices sont comme des sous-pasteurs qui partagent avec vous le soin de paître les agneaux de votre troupeau, mais qui ne peuvent vous en décharger entièrement; que ces sous-pasteurs sont celles d'entre vos brebis que vous devez le plus soigner pour le bien de tout votre troupeau; que vous en répondrez devant Dieu, si ces sous-pasteurs ne paissent pas bien vos agneaux, soit que vous ne les surveilliez pas, soit que vous ne les assistiez pas, autant que vous le pourriez, par vos conseils et par votre coopération.

Cette pensée, avec la grâce de Dieu, nourrira et excitera toujours plus votre zèle à travailler continuellement à l'amélioration des écoles, surtout si vous considérez que tout ce qui s'est fait par les autorités pour atteindre ce but, et ce qui se fera peut-être dans la suite, ne produira jamais le bien désiré, si vous ne prenez la chose à cœur d'une manière proportionnée à son importance. (1)

Je n'ai pas besoin d'énumérer en particulier les points sur lesquels votre vigilance et votre zèle pour l'amélioration ou le bien-être des écoles, doivent s'étendre principalement, parce que votre zèle animé

(1) Il est sans doute inutile de faire remarquer combien ce passage s'applique à l'état actuel des écoles en Belgique. La loi organique de l'instruction primaire appelle formellement les ministres du culte à s'occuper des écoles, en leur donnant le droit de les inspecter, en leur remettant la direction de l'enseignement de la religion et de la morale : enseignement qu'elle proclame la branche principale de l'instruction primaire. Quelle responsabilité immense n'encourraient pas les ministres du culte, s'ils n'entraient point dans l'esprit de la loi qui leur donne toute facilité pour l'accomplissement de l'un de leurs devoirs qu'Overberg appelle *essentiel!* Quels reproches fondés ne pourrait pas leur adresser la société, puisque la paix, le bonheur, la tranquillité et l'ordre dépendent de la manière dont ils rempliront ce devoir! *(Note du trad.)*

de l'amour de Dieu et du prochain, vous rend ingénieux à découvrir ce qui en empêche ou en favorise la prospérité : néanmoins, je me flatte que les observations suivantes, qui sont fondées sur mon expérience, ne seront pas désagréables à quelques-uns.

1° Autant qu'il vous est possible, cherchez dans vos prônes, vos catéchismes et vos exhortations particulières à faire en sorte que vos paroissiens soient entièrement convaincus que l'éducation de la jeunesse est un point de la plus haute importance, et que les plus petites fautes y ont souvent les plus terribles conséquences. Plusieurs effets découleront de cette conviction : elle peut seule vous faire obtenir par vos instructions et vos exhortations que les enfants soient mieux élevés ; qu'ils aillent à l'école plus assidûment ; que les salles d'école soient entretenues, etc, etc.

2° Ayez surtout à cœur l'instruction et l'amélioration de vos instituteurs. Imitez en cela l'exemple de Notre-Seigneur par rapport à l'instruction et à l'amélioration de ses Apôtres. Puisqu'ils sont vos aides, leur éducation est un des meilleurs moyens de répandre la sagesse et la vertu dans votre paroisse. Traitez-les en toute circonstance avec une estime particulière, afin de leur procurer plus de respect dans la commune et de la part des enfants. Soutenez-les dans leurs justes réclamations, et tâchez qu'ils obtiennent un honnête traitement, afin que, libres de tout souci pour les besoins de la vie, ils soient en position de pouvoir se vouer entièrement à leur état.

3° Ne souffrez aucunement un instituteur incapable et encore moins un instituteur corrompu : car il y a moins d'inconvénient qu'un homme, une famille manque de pain que toute la jeunesse d'une commune, de l'instruction et de l'éducation nécessaires pour la vie

éternelle. Soyez extrêmement prudents et prévoyants pour le choix d'un nouvel instituteur, en tant qu'il dépend de vous.

4° Veillez à ce que le local de l'école soit bien entretenu! Oh! plût à Dieu que tous ceux qui ont éprouvé ou qui peuvent s'imaginer combien il est difficile de tenir classe dans des salles humides, et combien elles sont nuisibles à la santé, voulussent travailler efficacement à les assainir, poussés par une bienveillante pitié envers les instituteurs et les enfants! Des écoles humides rendent l'instituteur et les enfants maladifs, indolents et apathiques : vérité qui mériterait d'être plus généralement reconnue et appréciée.

5° Visitez assidûment l'école; l'instituteur et les élèves en retirent beaucoup de profit. Mais je pense que vous ne devez avoir ni jour ni heure fixe : rendez-vous-y tantôt le matin, tantôt l'après-midi; elle doit avoir tous les jours l'espoir de vous voir. Je dis *l'espoir*, parce que vous devez tâcher de rendre votre visite si agréable et si utile aux élèves, que jamais vous n'en sortiez sans qu'ils se disent intérieurement : Puissent-ils revenir encore bientôt! Ne faites jamais cette visite sans vous y être préparés, surtout lorsque vous vous sentez plus embrasés qu'à l'ordinaire pour le salut des enfants, et plus disposés à leur donner des leçons salutaires. Faites toujours attention, dans vos visites, si tous les élèves en âge de fréquenter l'école sont présents : le catalogue du maître vous l'indiquera. Regardez ensuite si, dans l'école, il n'y a rien qui puisse être nuisible à la bonne instruction des élèves; par exemple, si la salle est tenue propre; si tous les élèves ont les livres et les modèles d'écriture nécessaires; si l'instituteur y tient bien l'ordre; s'il se montre convenablement sérieux, doux et amical envers les enfants, et s'il les instruit

avec soin et selon la méthode simultanée, et non selon la méthode individuelle; s'il comprend lui-même très-bien ce qu'il doit expliquer aux enfants; s'il possède une bonne méthode d'enseignement, et s'il a assez de tact pour l'employer convenablement, etc, etc. — Pour mieux connaître à quel point en est l'intelligence, la méthode et la pratique de l'instituteur, faites-le de temps en temps enseigner en votre présence, comme il a coutume de le faire en votre absence. Je dis *de temps en temps;* car vous ne devez pas toujours être simple auditeur ou simple spectateur lorsque vous visitez l'école; vous devez aussi vous-mêmes instruire et interroger les enfants, en partie pour mieux connaître leurs progrès, et en partie pour graver dans leur esprit et dans leur cœur des instructions importantes plus profondément que l'instituteur n'est capable de le faire : vous pouvez aussi le faire pour donner à l'instituteur plus de lumière sur tel ou tel point, et lui montrer, par votre exemple, comment il doit s'y prendre pour enseigner.

6° Vous savez combien les enfants oublient vite ce qu'ils ont appris pendant l'hiver, lorsqu'ils ne fréquentent pas l'école en été; faites donc en sorte, autant que vous le pouvez, que les enfants fréquentent aussi l'école en cette dernière saison, du moins un jour ou deux dans le cours de la semaine. N'y eût-il en effet, pour eux, que deux heures de leçon la semaine, c'en serait assez pour ne pas oublier tout ce qu'ils ont appris, et, ce qui est plus important, pour les rendre plus attentifs et plus enclins à pratiquer les leçons qu'ils ont reçues. Afin qu'ils retiennent ce qu'on leur a enseigné, tâchez de les engager à prendre leur livre lorsqu'ils gardent les bestiaux, et à repasser diligemment ce qu'ils ont appris; faites-leur en comprendre la grande utilité pour eux, et témoignez-leur le plaisir que vous en éprouveriez.

7° Mais, ce qui est surtout dangereux, c'est lorsque les enfants qui ont quitté l'école, oublient l'instruction qu'ils y ont reçue. Ces pauvres enfants sont alors parvenus à cet âge où le démon, le monde et la chair se réunissent pour les séduire par leurs attraits et les précipiter dans l'abîme éternel. Qui pourra leur inspirer la résolution de leur résister? Qui pourra les rendre assez forts et les préserver d'une perte certaine, s'ils ont oublié les vérités du salut qu'on leur avait enseignées? Que leur servira d'avoir appris à lire et à écrire, s'ils l'oublient déjà dans les premières années qui suivent leur sortie de l'école, au point de n'en pouvoir plus retirer aucun profit? Pour parer à ce grave inconvénient, dans plusieurs contrées on a prescrit aux instituteurs de donner des heures de répétition aux jeunes gens de 18 à 20 ans, et tous ceux de cet âge qui ont quitté l'école sont tenus de s'y trouver. C'est très-bon où cela peut être établi, si toutefois l'instituteur qui donne ces répétitions, a assez d'autorité, de faculté et de bonne volonté pour être utile à tous ceux qui les fréquentent. (1)

Les prêtres de la paroisse de.... ont choisi le meilleur moyen, selon moi, pour établir ces répétitions. Le vicaire, avec le consentement du curé, en exposa chaleureusement l'utilité, invita tous ceux qui avaient envie d'y assister de se trouver chez lui à telle heure, les dimanches et les fêtes, et exhorta les parents d'y envoyer leurs enfants et leurs domestiques. Il n'y en eut d'abord que très-peu qui s'y rendirent; mais, par sa manière agréable et intéressante de les occuper, par ses fréquentes instructions sur l'utilité des

(1) C'est ce qu'on appelle *Écoles du soir* : il nous semble que la plupart des instituteurs à la campagne pourraient en établir; ne dussent-ils avoir que 3 ou 4 élèves, ils feraient un bien immense en les formant; deux ou trois hommes instruits et vertueux ne suffisent-ils pas pour donner le ton à toute une commune? *(Note du trad.)*

écoles dominicales, il ne tarda pas de réunir chez lui 70 à 80 personnes.

8° Tâchez d'établir, dans les écoles de campagne, une classe de travaux manuels dans laquelle garçons et filles apprennent à tricoter, et ces dernières, de plus, à coudre (1). Ce travail est très-utile pour plusieurs motifs : les enfants qui apprennent à tricoter et à coudre avant et après, et quelquefois pendant l'instruction, sont beaucoup plus tranquilles, plus attentifs et plus dociles que les autres. Combien de fois n'arrive-t-il pas que des enfants sont oisifs parce qu'ils ne sont pas occupés à quelque chose d'utile? Or, en apprenant à tricoter et à coudre, ils peuvent échapper à l'oisiveté si dangereuse, et à ses funestes suites. Le gain même qu'ils peuvent faire en tricotant en classe est assez considérable; on trouve donc là une ressource pécuniaire pour une école. En outre, plusieurs curés m'ont dit que peu de temps après avoir établi cet apprentissage dans leurs écoles, ils eurent le plaisir de remarquer partout plus d'industrie et d'ordre, plus de modestie et de retenue dans les plaisirs, plus de contentement parmi les enfants, et de voir les pieds des pauvres mieux garantis du froid. — Cet apprentissage se fait aisément au moyen d'une personne qui reçoit un salaire insignifiant et qui vient à l'école à une heure convenue; on donne gratuitement aux enfants des aiguilles, de la laine, etc.

9° C'est heureux lorsqu'une école a une fondation dont le revenu suffit pour procurer le traitement à

(1) Nous attirons l'attention de Messieurs les instituteurs sur ce point : cet apprentissage n'est pas dans les usages du pays; mais pourquoi ne l'y introduirait-on pas, puisqu'il est si avantageux, non-seulement pour les années scolaires, mais pour toute la vie des gens de la campagne.

« Pourquoi, dit Timon (Cormenin) dans ses *Entretiens de village*. N° X. Pourquoi n'apprendrait-on pas aux petits garçons à tricoter, à coudre et à marquer, tout comme les filles. Est-ce qu'ils ne sont pas destinés, quelques-uns du moins, à être un jour tisserands, fileurs, cordonniers, tailleurs? Et quel mal y a-t-il de réunir au bout de ses doigts l'adresse à la force, et de se préparer, dans la dure vie de la pauvreté, deux ressources au lieu d'une? » (*Note du Trad.*).

l'instituteur et, en outre, des livres, du papier, des vêtements, etc., aux enfants pauvres. Ne serait-il pas bon qu'on réfléchît si l'on ne pourrait pas faire çà et là du moins un commencement de fondation, que peut-être nos successeurs auraient l'idée d'augmenter? On parviendrait ainsi petit à petit à avoir un capital suffisant. N'y aurait-il pas, en effet, dans plusieurs endroits des fondations de ce genre, si, il y a cent ans, nos ancêtres les avaient commencées en engageant leurs successeurs à les augmenter? Le tout dépend souvent du commencement, dit le proverbe. Or, il y a encore, Dieu merci, des personnes charitables, disposées à partager avec celui qui leur a donné en dépôt les biens de ce monde; si elles n'en font pas cet usage, c'est que souvent elles ignorent quel bien produirait cette bonne œuvre. D'autres, qui ne sont pas enclins à faire de tels sacrifices volontaires, le seraient, si seulement ils y étaient encouragés par des paroles et de bons exemples. Et quel moyen plus puissant de les y porter, les uns et les autres, que les efforts d'un curé qui chercherait à éclairer ses paroissiens sur les sacrifices de ce genre et sur les legs pieux? S'il leur montrait que c'est certes faire chose agréable à Dieu que de contribuer à la bâtisse de temples de pierre, à la splendeur du culte divin extérieur, mais que cet extérieur ne peut lui plaire qu'en tant qu'il contribue à l'édification, à l'embellissement des âmes, de ces temples spirituels et vivants de Dieu; s'il leur faisait comprendre que de nos jours rien n'est si nécessaire, pour atteindre ce noble but, que l'amélioration complète des écoles presque toujours oubliées dans la répartition des aumônes des fidèles; s'il leur expliquait que nos œuvres sont d'autant plus agréables à Dieu et plus propres à nous procurer le salut éternel, que l'amour de Dieu et du prochain, qui nous y porte, est plus exempt d'amour-propre, et le but que nous tâchons

d'atteindre par ces œuvres, plus élevé; il lui serait ensuite aisé de prouver que nous ne pourrions avoir un but plus élevé que celui qu'a eu Jésus-Christ, savoir : le renouvellement et l'édification de l'homme intérieur en nous et en notre prochain; que nous coupons court d'autant plus sûrement à l'amour-propre que nous n'avons en vue que le bien d'autrui, sans la perspective d'aucun avantage pour nous; il tirerait ensuite la conclusion que, sous tous les rapports, il est, par exemple, meilleur de soigner ou de contribuer qu'un seul enfant pauvre soit aidé à mieux profiter de l'école que de se ménager un anniversaire solennel, etc., etc. Il démontrerait aussi que si l'on commençait seulement par de petites sommes à faire une fondation et qu'on l'augmentât et conservât avec soin, elle s'élèverait avec le temps à un capital suffisant pour couvrir tous les frais nécessaires; que le Seigneur tient compte du don d'un denier, et que de la main du pauvre, qui le prend de son nécessaire, il est plus agréable que de grandes sommes provenant du superflu du riche.

S'il leur faisait de telles instructions et s'il donnait lui-même l'exemple, pensez-vous qu'il n'en résulterait rien, et qu'il ne trouverait pas d'imitateurs? Si, en outre, il faisait connaître les dons qui viendraient petit à petit grossir la fondation, de même que sa conservation, son produit et l'emploi du revenu annuel, et s'il en laissait une indication précise à son successeur avec une exhortation fraternelle de songer à son amélioration et de continuer de la même manière à l'augmenter; je vous le demande, ne parviendrait-on pas à la fin à créer une belle et bonne fondation? Je laisse tout cela à vos réflexions (1); que le Dieu tout-

(1) En Belgique, où les instituteurs reçoivent un traitement de l'état, ces fondations sont moins nécessaires; mais elles y seraient aussi fort utiles pour l'amélioration du sort des instituteurs et des écoles elles-mêmes, qui seraient mieux pourvues des objets nécessaires aux enfants pauvres, etc. *(Note du Trad.)*

puissant vous éclaire, vous soutienne et vous fasse embrasser tout ce qui est bon, et qu'il vous inspire de me recommander de temps en temps à sa miséricorde. (Le traducteur vous adresse instamment la même demande.)

2°

A Messieurs les Instituteurs.

C'est à vous, chers frères en J.-C., qu'est destiné ce Manuel, comme le titre vous l'indique suffisamment. Faites-en votre vade-mecum, votre livre de lecture de tous les jours; lisez-y souvent, mais peu à la fois, et ce peu, tâchez de le comprendre à fond et de vous l'approprier; à cet effet, revoyez-le et relisez-le sans cesse.

Si vous ne saisissez pas l'un ou lautre passage, tâchez d'obtenir quelque éclaircissement de la part de vos supérieurs ecclésiastiques ou d'autres personnes. Lorsque vous avez bien compris un paragraphe, lorsque vous l'avez bien médité et que vous vous l'êtes rendu assez familier pour le mettre en pratique d'une manière convenable, faites-en l'essai; mais jamais avant de le posséder parfaitement bien; car, le faire auparavant, c'est courir le risque de ne pas réussir et, par suite, d'être porté à croire erronément que la méthode proposée ne vaut rien du tout. Et ne vous effrayez pas de la perspective que cette lenteur vous empêchera d'introduire dans votre école toutes les améliorations que ce Manuel vous montrera pouvoir y être introdites; tout n'en ira que mieux. Des instituteurs ne mettent souvent le trouble dans les communes, que parce qu'il veulent tout changer à la fois.

Agissez plus prudemment; marchez pas à pas lorsqu'il est question d'introduire du nouveau. Ce à quoi vous devez d'abord regarder, c est de faire régner dans votre école l'ordre et le silence, et de tâcher d'instruire vos élèves selon la méthode simultanée. Améliorez ensuite tantôt ceci, tantôt cela, et efforcez-vous chaque jour de remplir de mieux en mieux vos fonctions. Que la grâce de Dieu, notre Sauveur, vous y excite et vous donne les forces nécessaires!

MANUEL DE PÉDAGOGIE

ET DE

MÉTHODIQUE GÉNÉRALE,

OU

GUIDE DE L'INSTITUTEUR PRIMAIRE.

LA PÉDAGOGIE.

PREMIÈRE PARTIE.

Nécessité de l'instruction et de l'éducation. — Les nobles fonctions d'instituteur primaire embrassent l'une et l'autre; par conséquent tout le monde n'est pas apte à s'en charger.

CHAPITRE PREMIER.

De la nécessité de l'instruction et de l'éducation.

§ I.

Vous n'ignorez pas, vénérables instituteurs, que, pour défricher un terrain inculte et le rendre une terre fertile, il ne faut épargner ni labour ni engrais; et, même après ces premiers travaux, si on ne l'ensemence d'une manière convenable et si l'on ne choisit

l'espèce de grain que comporte la qualité du terrain, la récolte sera chétive; l'ivraie croîtra en même temps et finira par envahir non-seulement ce terrain, mais tous ceux qui l'entourent.

Or, il en est de même relativement à la jeunesse. Si vous voulez que les enfants deviennent des hommes vertueux, il faut, dès leur bas âge, les cultiver avec soin par une bonne éducation, et semer dans leur tendre cœur la semence d'une solide instruction. Qu'arrive-t-il d'ordinaire lorsque l'une ou l'autre est négligée? ces enfants deviennent des vauriens, des membres nuisibles à la société, des êtres malheureux et qui en rendent d'autres malheureux.

L'expérience nous l'apprend; elle est d'ailleurs sanctionnée par l'Écriture sainte, dans le livre des Proverbes :

La verge et la correction donnent la sagesse; mais l'enfant qui est abandonné à sa volonté, couvrira sa mère de confusion (29. 15).

N'épargnez point la correction à l'enfant; car, si vous le frappez avec la verge, il ne mourra point. Oui, vous le frapperez avec la verge et vous délivrerez son âme de l'enfer (23. 13. 14).

§ II.

Je conviens que les enfants privés d'instruction et d'éducation, ne se livrent pas tous aux mêmes vices : les divers penchants qu'ils ont reçus de la nature; les divers exemples qu'ils ont sous les yeux; les occasions et les tentations auxquelles leur position les expose, font que les uns commettent le mal d'une manière, les autres, d'une autre; les uns plus, les autres moins; mais, en tous cas, il est certain que l'enfant privé d'instruction et d'éducation est rarement, ou plutôt n'est jamais exempt de quelque mauvaise habitude. Or, s'il s'adonne à une seule habitude

vicieuse, quelle qu'elle soit, c'est assez pour le rendre un membre nuisible à la société et pour le rendre lui-même un être malheureux ; car les remords de conscience et le mécontentement sont les compagnons du vice, et presque toujours la pauvreté, les maladies et même une mort prématurée et déplorable en sont les suites.

Heureux celui dont la première et principale occupation est de faire le bien : celui qui cherche le mal, en sera accablé (Prov. 11. 27).

§ III.

Mais admettons, ce qui est très-rare, qu'un enfant privé d'instruction et d'éducation soit exempt de toute habitude vicieuse, le seul défaut d'instruction suffit pour le rendre très-malheureux et en faire un membre nuisible à la société.

Qu'il soit malheureux lui-même, l'expérience le prouve. Ignorant et par suite borné, il ne sait pas s'aider, se trompe souvent dans la gestion de ses affaires et éprouve des pertes. Il est la dupe de tout fourbe adroit avec lequel il est en rapport. Indécis sur le parti qu'il doit prendre, il ne réussit que rarement dans ses entreprises. De là il contracte une mauvaise humeur, se décourage, néglige tout; il se désespère même et murmure contre la Providence, parce qu'il voit que, malgré son travail, ses affaires empirent chaque jour. Telles sont les suites ordinaires de l'ignorance; le défaut de connaissances et par suite de prévoyance et de tact, empêche que rien soit mené à bonne fin.

Celui qui court sans prudence, se heurte; la folie de l'homme fait que ses pieds glissent et que son cœur murmure contre Dieu (Prov. 19. 2 et 3).

Une autre suite déplorable de son ignorance, c'est que souvent il devient fainéant et méchant; il com-

mence par s'adonner insensiblement à la boisson pour noyer son chagrin; puis suivent les autres vices l'un après l'autre.

Quant au tort que peut occasionner dans la société l'ignorance d'une seule personne, il se comprend aisément pour peu qu'on veuille réfléchir. Je ne citerai qu'un exemple dont vous êtes à même de sentir la force : combien ne souffre pas une commune, quand elle a un maître d'école ignorant et borné !

§ IV.

Mais les pertes matérielles, suite de l'ignorance, ne sont rien en comparaison de la perte des âmes qu'on peut à juste titre lui attribuer.

Un enfant que le défaut d'instruction et d'éducation rend vicieux, ne se corrige que bien rarement. Il s'adonne au mal peu à peu, mais ses vices augmentent en proportion de ses années; il y persiste et s'y endurcit tellement qu'il est aussi impossible d'en attendre une conversion sincère, que de voir changer la peau noire d'un maure, ou les taches d'un léopard, pour me servir des comparaisons de l'Écriture sainte. (Jér. 13. 2. 3). Il termine une vie sacrilége par une mort misérable qui le précipite dans l'abîme éternel.

Mais, hélas! ce n'est pas encore tout. Combien un seul enfant indiscipliné et habitué au mal, n'en entraîne-t-il pas d'autres dans le péché et dans le vice, en les rendant semblables à lui, et souvent même pires que lui?

§ V.

J'admets, toutefois, que la meilleure instruction jointe à la meilleure éducation ne peut rendre les enfants vertueux, s'ils ne veulent absolument pas se soumettre à ce qu'on exige d'eux; je conviens

aussi que les enfants, après avoir reçu de l'instruction et de l'éducation, et être entrés dans la bonne voie, peuvent s'en écarter plus tard; mais l'expérience prouve qu'il y a tout lieu d'espérer d'un enfant *instruit et bien élevé*, qu'il rentrera un jour dans la voie du bien et qu'il y persévèrera; tandis qu'il n'y a rien à attendre de celui qui n'a reçu ni instruction ni éducation.

Il est également vrai que les enfants, formés par l'instruction et l'éducation à la sagesse et à la vertu, ne sont pas exempts de tribulations et de peines; car Dieu en envoie aussi à ceux qui lui sont chers : c'est ce que nous apprend surtout l'histoire de Job; mais évidemment ils n'éprouveront pas les peines et les chagrins que s'attirent par leur ignorance et leur imprudence, ou par leurs propres péchés et leurs vices, ceux que le manque d'instruction et d'éducation a rendus vicieux : or, les peines temporelles qu'on s'est attirées, ne sont-elles pas évidemment les plus pénibles à supporter?

L'impie s'attire la perdition par ses lèvres pécheresses : le juste évite ce danger (Prov. 12. 13).

L'homme prudent voit arriver un malheur, et l'évite; les insensés continuent leur chemin, et ils en sont la dupe. (Ib. 22. 3).

En outre, les tribulations sont très-utiles à l'homme vertueux, tel que le deviendra l'enfant instruit et bien élevé; car, puisqu'il aime Dieu, toutes choses lui tourneront à bien, selon la maxime de S. Paul. Les souffrances exercent et redoublent sa patience; la patience fortifie son espérance; l'espérance lui procure paix, joie et consolation à cause du bonheur éternel qu'il peut espérer avec d'autant plus de certitude, qu'il devient plus semblable à son Créateur. Il sait que bientôt il aura cessé de combattre, *sa course sera finie et il recevra la couronne de justice que Dieu a préparée à ceux qui l'aiment.* (S. Paul).

Ainsi l'instruction et l'éducation, données d'une manière convenable, procurent le plus grand bonheur en cette vie, même au milieu des tribulations, et la félicité éternelle en l'autre vie.

Et remarquez que le salut éternel d'une âme n'est pas le seul fruit d'une bonne éducation chrétienne; car, combien un seul enfant craignant Dieu, ne peut-il pas, dans le cours de sa vie, en aider d'autres à obtenir le bonheur éternel par ses entretiens, et, à l'occasion, par ses conseils et ses exemples?

§ VI.

C'est donc un grand et inappréciable bonheur non-seulement pour les enfants en particulier, mais pour toute une commune, de jouir du bienfait d'une bonne instruction unie à une bonne éducation. Une telle commune ne peut manquer d'avoir un jour la bénédiction du Seigneur, la paix, l'union et l'espoir fondé de les conserver : qu'on doit y vivre heureux! Quel contraste avec une commune où l'instruction et l'éducation sont négligées? Le vice et la débauche y dominent : elle doit devenir un jour un repaire de vauriens qui n'aiment que les vices et les querelles.

§ VII.

Ordinairement on ne peut rien espérer des enfants, si l'on ne commence de bonne heure à leur donner une bonne direction par l'instruction et par l'éducation ; car, pour faire croître un arbre droit, dit le proverbe, il faut le plier jeune. L'Écriture sainte le dit aussi : *Un cheval indompté devient intraitable; de même l'enfant abandonné à sa volonté, devient insolent.* (Eccles. 30. 8). *Ne rendez pas votre fils maître de lui-même dans sa jeunesse et ne négligez point ce qu'il fait et ce qu'il pense. Courbez-lui le cou pendant qu'il est jeune, et châtiez-le de verges pendant qu'il est enfant,*

de peur qu'il ne s'endurcisse, qu'il ne veuille plus vous obéir, et que votre âme ne soit navrée de douleur. (ibid. 11 et 12).

§ VIII.

Si vous réfléchissiez mûrement sur tout ce qui a été dit jusqu'ici, vous comprendriez aisément que ceux dont le devoir est de donner l'instruction aux enfants et de faire leur éducation, assument une terrible responsabilité, lorsqu'ils ne s'en acquittent pas convenablement : tels sont, en particulier, les parents, les ministres du culte, les instituteurs et les institutrices. Oh! s'ils faisaient tous d'un commun accord ce qu'ils doivent et peuvent faire, combien d'hommes seraient plus heureux dans le cours de leur vie et au moment de paraître devant le souverain juge!

§ IX.

Combien de parents et d'instituteurs ne pèchent pas, entre autres choses, en comptant trop les uns sur les autres? D'un côté beaucoup de parents croient remplir suffisamment leur devoir en envoyant leurs enfants à l'école : ils se déchargent entièrement sur vous du soin de leur donner l'instruction et l'éducation ; d'un autre côté des instituteurs pensent n'être tenus qu'a faire réciter les leçons et à donner à tous un modèle d'écriture à imiter : ils laissent le reste à la charge des parents. Entretemps les enfants grandissent sans instruction ni éducation, parce que personne ne s'en occupe sérieusement.

C'est en vain qu'on vous indiquerait les meilleures méthodes pour bien élever les enfants, aussi longtemps que ce malentendu durera entre vous et les parents. Or, ce malentendu provenant de ce que vous et les parents ne connaissez pas bien vos

devoirs, c'est un puissant motif qui m'engage à vous entretenir des vôtres d'une manière plus détaillée.

CHAPITRE II.

Des Devoirs de l'instituteur.

§ X.

Non-seulement l'avantage d'un seul homme, mais le bien-être général de la société exige que les enfants soient réellement bien élevés.

Or, puisqu'il est évident que beaucoup de parents ne veulent pas s'acquitter par eux-mêmes de ce devoir essentiel, et que bien d'autres n'ont ni le temps ni les connaissances nécessaires pour s'en acquitter, il a fallu tâcher de leur venir en aide. Tel est le motif de l'établissement des écoles où des maîtres habiles doivent avoir pour but de suppléer, autant qu'il est possible, quant à l'instruction et à l'éducation des enfants, à ce que, par leur faute ou non, les parents négligent, afin qu'aucun enfant ne reste ignorant et sans éducation, à son propre désavantage et à celui de la société.

§ XI.

Vous comprenez donc, chers instituteurs, ce qu'on vous confie et ce qu'on a le droit d'exiger de vous.

Vous tenez la place des parents; vous devez travailler de concert avec les pères et mères, ou sans leurs concours, à ce que les enfants qui vous sont confiés, deviennent des hommes tels qu'ils remplissent tous la fin de leur création, et chacun, en particulier, sa vocation spéciale.

Or, les enfants rempliront la fin de leur création en devenant de vrais adorateurs de Dieu, de vrais disciples de Jésus-Christ, ou, ce qui est la même chose, en devenant de parfaits chrétiens.

Quant à leur vocation spéciale, les enfants de la campagne, pour ne parler que de ceux-ci, sont destinés à devenir des laboureurs, des ouvriers, des pères de famille sages et vertueux; vous devez donc, instituteurs de la campagne, avoir en vue de les préparer et de les former, autant que possible, à ces divers états. C'est pour vous un devoir : que vous le vouliez ou que vous ne le vouliez pas, vous devez faire tout ce qui est nécessaire et tout ce qui dépend de vous pour les seconder, par votre zèle, à atteindre ce but.

Gardez-vous donc de demander, lorsque vous obtiendrez une place d'instituteur : Mon prédécesseur faisait-il telle ou telle chose? N'adressez pas du moins cette question avec l'intention de ne pas faire plus que lui; car, peut-être a-t-il manqué en différents points à l'accomplissement de ses devoirs; par conséquent, ce qu'il a, ou n'a pas fait, ne peut vous servir de règle immuable de conduite. Vous devez toujours avoir devant les yeux le but de votre emploi; et, en cas que vous ayez des doutes, vous informer si telle ou telle chose entre dans le cercle de vos devoirs.

Faites-vous donc les questions suivantes :

1° Ceci est-il nécessaire, ou du moins utile, pour rendre mes élèves ce qu'ils doivent être un jour?

2° Celui qui possède les moyens intellectuels, la science et les facultés nécessaires, peut-il obtenir tel résultat en apportant un soin suffisant dans l'accomplissement de ses devoirs.

Si la réponse à ces questions doit être affirmative, il est évident que ce dont vous doutez, fait partie de votre emploi et qu'il entre, par conséquent, dans le cercle de vos devoirs.

§ XII.

Votre emploi est certainement noble et important, et il doit être sans cesse l'objet de vos réflexions, afin d'exciter en vous la diligence et le zèle nécessaires pour vous en acquitter ponctuellement.

Pour vous aider dans vos réflexions, voici quelques pensées sur la dignité et sur l'importance des fonctions d'instituteur.

Je suis instituteur, c'est-à-dire :

J'ai reçu cette mission de Dieu par l'intermédiaire de mes supérieurs. Je touche, en cette qualité, un traitement de la commune ou de l'état. Je suis tenu, par serment, d'enseigner d'utiles vérités, de conduire dans la voie de la véritable sagesse et de la crainte du Seigneur, non-seulement un, deux ou trois enfants, mais une école entière et nombreuse, où ceux qui ont terminé sont remplacés par des commençants; or, plus le nombre des élèves est grand, plus aussi ma responsabilité est grande.

Je suis instituteur, c'est-à-dire :

Je dois tenir la place de tous les parents qui envoient leurs enfants à l'école; je dois être le père spirituel de tous ceux qui m'ont été confiés; je dois venir en aide aux parents pour l'éducation de leurs enfants; et je dois, selon mes forces, suppléer à ce qu'ils laissent à désirer : de quel cœur, de quel amour paternel ne dois-je donc pas être animé!

Je suis instituteur, c'est-à-dire :

La pépinière d'une commune m'a été confiée; ces jeunes rejetons seront un jour transplantés après avoir reçu, par mes soins, toute la vigueur nécessaire. Les parents ont droit d'attendre de moi des enfants obéissants; les maîtres, de fidèles serviteurs; les prédicateurs, des auditeurs instruits et attentifs; l'état, des sujets obéissants et utiles; la commune, de bons

ouvriers, des pères de famille respectables, des voisins pacifiques, des époux fidèles, des parents soigneux du salut de leurs enfants; l'Église, de bons membres; Dieu, des adorateurs zélés; notre Sauveur, des imitateurs fidèles; et, enfin, les bienheureux habitants du ciel, de futurs concitoyens et cohéritiers de leur félicité. Or, si je puis et dois, en qualité d'instituteur, aider à obtenir cet heureux résultat, ne faut-il pas que j'emploie tout mon temps et toutes mes forces pour répondre dignement à une si grande attente?

Je suis instituteur, c'est-à-dire :

Dieu m'a élevé, pour ainsi dire, à la dignité d'ange gardien visible. Il m'a ordonné, comme à ses saints Anges, de prendre soin du salut des enfants qui me sont confiés et de les *porter*, à leur exemple, *dans mes bras, afin qu'ils ne heurtent pas le pied contre la pierre.* (Ps. 90). Mon emploi a donc de la ressemblance avec celui des saints Anges gardiens : le leur est d'instruire les bien-aimés de Dieu; c'est aussi le mien : ce qu'ils font invisiblement, je dois le faire visiblement. Leurs clients sont aussi mes clients; et qui sont ces clients qui nous sont communs? Ce ne sont pas seulement des rois terrestres, des enfants de princes; ils ont une origine plus relevée encore : Dieu, le roi des rois, dont la majesté adorable est éternelle et infinie, est leur Père : ils sont ses enfants chéris. Or, ce Père céleste a daigné me charger de l'insigne honneur d'instruire ces tendres enfants de leur sublime origine et de leur haute dignité : je dois donc surtout leur apprendre à le connaître, lui, seul digne d'adoration; leur développer ses divins commandements; leur parler de son amour ineffable pour les hommes et du royaume de gloire qu'il a préparé dès le commencement du monde.

Je dois lui servir d'organe pour leur faire connaître

et aimer l'aimable Providence, qui veut les conduire à la gloire et au bonheur éternel. Or, ne dois-je pas moi-même être saint, pour devenir, dans la main de Dieu, un instrument convenable pour procurer le salut d'un si grand nombre d'âmes?

Je suis instituteur, c'est-à-dire :

Il a été confié à ma garde un trésor mille fois plus précieux que tous les biens périssables de la terre; le trésor que Notre-Seigneur et Sauveur Jésus a acheté par l'effusion de son sang, et pour lequel il n'a pas hésité à sacrifier sa vie. Ce trésor, ce sont les âmes innocentes, purifiées et sanctifiées, dans lesquelles l'image et la ressemblance de Dieu ont été renouvelées, et qui ont recouvré leur beauté primitive : telles sont les âmes de la plupart de mes élèves, qui ont conservé l'innocence baptismale.

Je dois contribuer à la conservation de ce trésor, afin qu'il ne se perde pas; je dois prendre soin de ce trésor précieux pour qu'il ne se souille pas, et pour le purifier le plus tôt possible des souillures dont il pourrait être terni.

Si un roi me confiait son portrait enchâssé dans de l'or pur et encadré de pierres précieuses, afin de le mettre à l'abri des voleurs, et de le préserver de toute souillure et de toute dégradation; combien ne serais-je pas soigneux, prévoyant et vigilant, pour que ce portrait inanimé d'un homme mortel, qu'un roi de la terre m'a confié, ne se perdît ou ne se dégradât point?... Puis-je donc avoir assez de soin, de prévoyance et de prudence pour conserver intacte et pure l'image du roi de gloire, bien autrement précieuse que tous les diamants, que tout l'or de l'univers; cette image purifiée par le sang de notre divin Sauveur, rachetée par sa mort, chérie de lui, vivante et immortelle.

Je suis instituteur, c'est-à-dire :

La surveillance des temples vivants du Saint-Esprit, qui sont mes élèves, sanctifiés par les mérites de Jésus-Christ, m'a été confiée et recommandée en termes bien précis. Je dois tâcher de purifier ces temples sacrés, en comparaison desquels le temple magnifique de Salomon n'est qu'un amas de pierres; ces demeures de l'Esprit de la grâce divine qui lui sont bien plus agréables et qu'il préfère à tous les temples construits par la main des hommes, où la présence de Dieu se montre d'une manière bien plus merveilleuse qu'elle ne s'est manifesté par des tourbillons de flammes et de fumée lors de la dédicace du temple de Salomon. Je dois les conserver dans leur pureté, en les préservant de tout ce qui pourrait déplaire à l'Esprit de sainteté qui habite en eux. Or, comme l'on souille un linge propre en le touchant d'une main sale, avec quel soin ne dois-je donc pas tâcher de me préserver de toute souillure, afin de purifier dans mes élèves les saints temples de Dieu, et de les conserver dans la pureté.

Je suis instituteur, c'est-à-dire :

Ma vocation, mon emploi et mon serment me font une obligation d'être le gardien, le guide et le compagnon de jeunes pèlerins sans expérience et irréfléchis, dans leur voyage périlleux vers leur patrie, la Jérusalem céleste. C'est de moi qu'ils doivent apprendre qu'ils n'ont point ici de demeure stable; qu'ils sont étrangers sur cette terre; que le ciel est leur patrie. Je dois leur inspirer, tant par mes paroles que par mes exemples, le désir et le courage, nonobstant tous les périls, de me suivre dans le chemin qui y conduit, ou, plutôt, de suivre notre Sauveur, qui nous a montré à tous la véritable route; de l'imiter avec persévérance jusqu'à ce qu'enfin, leur voyage étant heureusement achevé, ils parviennent au séjour de la gloire éternelle. Malheur à moi, si je

suis un guide aveugle! malheur, mille fois malheur à moi, si je vais jusqu'à être leur séducteur!

Je suis instituteur veut donc dire :

J'ai une profession des plus respectables et des plus importantes; car, quel emploi peut être plus important et plus respectable que celui :

1° D'enseigner la vérité et la vertu à tant d'ignorants;

2° De remplacer tant de parents;

3° D'être le père spirituel de tant d'enfants;

4° D'être chargé de la pépinière d'une commune;

5° D'être l'ange gardien visible des bien-aimés de Dieu;

6° Le conservateur du prix du sang de Jésus;

7° Le gardien du temple du Saint-Esprit;

8° Le guide et le compagnon de tant de jeunes pèlerins vers Dieu, leur père.

Oui, en qualité d'instituteur, j'ai ces divers titres; y pensé-je?...

§ XIII.

Qu'ai-je à craindre si je ne m'acquitte pas bien de mes devoirs d'instituteur?

L'affliction et l'amertume sont le partage de tout homme qui fait le mal, (Rom. 2, 9.) et plus grand est le mal qu'il fait, plus grandes seront l'affliction et l'amertume qui doivent l'accabler; car *Dieu rend à chacun selon ses œuvres.* (Ibid. 6.)

Je suis très-coupable si, par ma faute, je ne remplis pas bien ma tâche; car je suis parjure et ingrat envers Dieu qui m'a appelé à un emploi si saint et si respectable; désobéissant envers mes supérieurs en un point de si haute importance; injuste envers les parents de mes élèves et envers l'état et la commune; puisque je jouis d'un traitement sans le gagner, je commets ainsi un vol secret; je suis en outre un fourbe envers mes élèves, si, au lieu de les porter au bien, je leur occasionne un tort irréparable.

Quels reproches ne me ferait pas ma conscience, si j'avais pris à chacun de mes élèves une centaine de francs? Or, que sont cent francs en comparaison du dommage fait à un enfant qui ne reçoit pas à l'école une instruction convenable, ni une bonne éducation. On peut restituer cent francs; mais la jeunesse, ce temps si précieux pour l'instruction, ne revient plus, lorsqu'on l'a perdue inutilement. Sans or ni argent, mes élèves peuvent être heureux pour le temps et pour l'éternité, tandis qu'ils ne peuvent l'être sans la sagesse et la vertu que donnent l'instruction et l'éducation. Si c'est par ma faute que la sagesse et la vertu leur manquent, je fais donc un grand tort à leur âme, en comparaison duquel la perte de tous les biens de la terre n'est rien : *Car, que sert à l'homme de gagner tout l'univers, s'il vient à perdre son âme?* (S. Matth. 16. 28.)

N'y eût-il qu'un seul enfant qui, à cause de la mauvaise manière de l'élever, menât une vie impie, combien grand cependant ne serait pas le mal, et quelle responsabilité n'encourrais-je pas? Un bien-aimé de Dieu, un enfant de Dieu, serait devenu son ennemi, l'enfant de satan; le prix du sang de Jésus, l'innocence serait perdue en lui; la magnifique image de Dieu, dégradée; le temple vivant de l'Esprit Saint, profané et rempli des abominations du péché. Et, de plus, combien un seul mauvais sujet ne peut-il pas en entraîner avec lui dans l'abîme? Une seule brebis galeuse ne suffit-elle pas pour répandre la contagion parmi tout un troupeau? Et tous les maux qui sont les suites de la mauvaise conduite d'un ou de plusieurs enfants, ne doivent-ils pas m'être imputés, si, par ma négligence à accomplir ponctuellement mes devoirs d'instituteur, je ne les en ai pas détournés? Et, en ce cas, ne dois-je point me dire chaque fois que j'apprends qu'un de mes élèves se conduit mal : Tu en es peut-être la cause? Oh quelle déchirante pensée!

Qu'ai-je donc à attendre, si je remplis mal mon emploi?

Le mauvais instituteur étant parjure, désobéissant à ses supérieurs, injuste et fourbe, cause immédiate de quantité de péchés et de vices, que peut-il attendre? sinon du chagrin et de l'affliction en cette vie, et, s'il ne fait une sincère pénitence, du chagrin et de l'affliction à sa mort, à l'approche du souverain Juge; du chagrin et de l'affliction après sa mort, devant le tribunal de Dieu, et pendant toute une éternité.

§ XIV.

Qu'ai-je à espérer en qualité d'instituteur, si je remplis exactement mes devoirs selon la volonté de Dieu?

La gloire, l'honneur et la paix sont le partage de quiconque fait le bien (Rom. 2. 10.); et plus on fait de bien, plus on a de gloire, d'honneur et de paix; car *Dieu rend à chacun selon ses œuvres.* (Ibid. 6.)

Or, qui doute qu'un bon instituteur ne fasse, avec la grâce de Dieu, beaucoup de bien? S'il remplit exactement ses devoirs, il s'exerce sans cesse à la patience, à la douceur, à la charité, à l'humilité, à l'abnégation de soi-même et à la confiance en Dieu; ainsi il tâche continuellement de devenir un exemple de vertu toujours plus parfait, pour enseigner, d'après la meilleure méthode, tant par ses paroles que par ses exemples : il cherche par conséquent sans cesse à se sanctifier, afin de devenir, dans la main de Dieu, un instrument plus utile et de tenir d'autant plus dignement, près de ses élèves, la place de père spirituel, d'ange visible et de guide vers leur patrie. Les enfants apprennent de lui à connaître et à aimer leur Père céleste et leur aimable Sauveur. Ils apprennent le chemin qui conduit au royaume éternel, et ses leçons leur font concevoir le désir et la vo-

lonté d'y marcher. Ainsi, par ses peines que Dieu bénit, ils jouissent de la vraie félicité en cette vie et du bonheur éternel en l'autre.

Le bien qu'il produit ne reste pas circonscrit dans le cercle de ses élèves : tel qu'un baume odoriférant communique son parfum aux objets qui l'entourent, à chacun plus ou moins, selon qu'ils en sont susceptibles; ses élèves, formés à la véritable crainte du Seigneur, la communiqueront à ceux qu'ils fréquenteront, et cela, plus ou moins, selon les dispositions d'un chacun.

Sans doute, un Maître qui remplit consciencieusement ses devoirs, peut espérer que Dieu bénira ses efforts, et que, dans le nombre des enfants qui quittent annuellement l'école, il s'en trouvera pour le moins un, honnête et craignant Dieu, qui fera le bien autour de soi. Ne parvînt-il pas à rendre tous ses élèves aptes à instruire les autres et à occuper les emplois administratifs de la commune, il leur sera néanmoins toujours très-utile en les rendant des hommes probes dans leurs actions et pieux dans leurs pensées. A l'égard de ceux qu'il n'a pu corriger, ni porter à une vie pieuse, ses leçons ne les empêcheront-elles pas du moins d'atteindre ce degré de méchanceté auquel ils seraient parvenus, s'ils en avaient été privés, et ne les rendront-elles point, par conséquent, moins pernicieux pour la société, et moins opposés à la propagation du bien?

Combien une commune qui possède un tel instituteur, ne doit-elle pas reprendre une nouvelle vie en peu d'années et se métamorphoser, surtout si elle avait eu le malheur d'en avoir eu un mauvais. Un instituteur qui seconde en tout le zèle de M. le curé, et qui, à son tour, en est secondé, contribue puissamment à faire régner dans une commune l'ordre, l'amour du travail, la propreté, la paix, l'union, la confiance

en Dieu, la douceur, la patience et la modération dans les plaisirs.

Il est donc hors de doute qu'un instituteur zélé et consciencieux peut, avec la grâce de Dieu, faire beaucoup de bien.

Qu'est-ce qu'un bon instituteur a à attendre?

Un homme qui se donne toutes les peines possibles pour répandre partout la paix et la joie, pour faire révérer le saint nom de Dieu et procurer sa gloire; qui prend tant de soins pour conserver pure et innocente l'âme de ses élèves, et pour les introduire dans le chemin qui conduit au bonheur éternel, comme le fait un bon instituteur; cet homme, qu'a-t-il à attendre selon la promesse de Dieu? rien moins que paix, joie, honneur et gloire. La paix et la joie sont donc le partage de l'instituteur auquel la conscience rend témoignage qu'il a fait assez d'efforts pour bien s'acquitter de son emploi.

La paix et la joie sont son partage, en voyant la diligence et la docilité de ses élèves; ce qui lui donne la douce espérance que la semence tombe en bon terrain et qu'elle produira certainement de bons fruits.

La paix et la joie sont son partage, en apprenant la conduite édifiante de ses anciens élèves, et leur reconnaissance envers Dieu des bonnes leçons qu'ils ont reçues à l'école, et dont, de jour en jour, ils comprennent mieux le prix.

La paix et la joie sont son partage, en voyant que l'obéissance des enfants envers leurs parents, la fidélité des serviteurs envers leurs maîtres, l'amour du travail, le désintéressement, la bienveillance, la charité, la vraie crainte du Seigneur, et, par suite, la tranquillité et le bonheur augmentent chaque jour dans toute la commune.

La paix et la joie sont son partage, lorsqu'il entend retentir dans les maisons, ou au milieu des champs, les louanges du Seigneur dans des chants appris à l'école; lorsqu'il apprend qu'on raconte, pendant les soirées d'hiver, des traits de l'histoire sainte, de la puissance de Dieu, de sa sagesse et de sa providence paternelle envers les hommes; lorsque les paroles et les actions lui apprennent que le seul vrai Dieu et son Fils unique, notre Seigneur et Sauveur Jésus-Christ, sont adorés en esprit et en vérité; que l'attachement aux biens périssables diminue notablement, et qu'au contraire l'espoir et le désir de jouir de Dieu, l'unique bien, s'augmentent continuellement.

La paix et la joie sont son partage, lorsqu'il porte ses regards dans l'avenir et qu'il considère en lui-même les fruits que ses soins et ses peines peuvent faire produire à d'autres dans la suite; ce qui lui vaudra une éternité bienheureuse, s'il persévère jusqu'à la fin dans l'accomplissement de ses devoirs.

La paix et la joie sont donc le partage d'un bon Maître en cette vie et au moment de la mort; car, en ce moment décisif, lorsqu'on lui annoncera que le jour du Seigneur n'est pas loin, il pensera et il dira en lui-même : « Béni soit le Seigneur! j'ai donc achevé ma » course, mon combat est fini. Oui, souvent j'ai » négligé de combattre, mais j'ai tâché de réparer » ma faute. A mesure que j'avançais en âge, je me » suis efforcé d'être fidèle à mon serment en con- » duisant les enfants, les amis de mon Sauveur et de » mon Dieu, vers leur Père céleste, vers leur divin » Rédempteur. Ce fut toujours là le plus vif désir et la » seule passion de mon cœur. Plusieurs d'entre eux » m'ont déjà précédé dans l'éternité : ils ne m'y ont » pas oublié; je les aimais, ils m'aimaient aussi, et » maintenant ils prient Dieu pour m'obtenir une » sainte mort. Courage, je vais les rejoindre. Le Dieu

» des miséricordes que je me suis efforcé de servir » fidèlement, me donnera la couronne qu'il a promise » à quiconque l'aime; il me rendra participant de sa » gloire et de sa félicité. Oh! oui, je le verrai! je » vous verrai, divin Jésus! venez, venez.... » C'est dans ces pensées consolantes que son âme s'échappe des liens du corps pour aller jouir de la vue du Père céleste, et du bonheur éternel.

Qui pourrait se représenter la paix, la joie, l'honneur et la gloire que possède dans le ciel cette âme chrétienne, qui apprit à tant d'autres l'amour de Dieu? *Quiconque fait la volonté du Père céleste, entrera dans le royaume du ciel* (S. Matth. VII. 21.); *mais celui qui la fait et l'apprend aux autres, sera grand dans le royaume du ciel* (S. Matth. V. 19.) *Ceux qui apprennent la justice à beaucoup de personnes, seront éclatants comme la splendeur du firmament et comme les étoiles pour toute l'éternité* (Dan. XIII. 3.)

En effet, quiconque donnera à son prochain au nom de Dieu un verre d'eau, ne perdra pas sa récompense; quelle ne sera donc pas la récompense d'un bon instituteur qui, souvent méprisé et mal récompensé des hommes, s'est sacrifié par charité pour établir le règne de Dieu dans le cœur des enfants!

Quelle joie en particulier et quelle immense récompense pour un bon instituteur, lorsqu'il voit un grand nombre de ses élèves jouir du bonheur éternel! Quel honneur pour lui, quelle gloire et quelle récompense, lorsqu'au jour de la rétribution générale, nombreux et rayonnants de joie, ils s'empresseront amoureusement autour de lui et s'écrieront : « Salut! ô toi qui » nous a appris à connaître et à suivre le chemin du » ciel! Après Dieu, c'est à toi que nous sommes » redevables de notre bonheur. Salut éternel! Salut » éternel! »

§ XV.

Si vous pesez mûrement ce qui précède, vous serez, je n'en doute pas, plus portés, non-seulement à vous instruire dans le chapitre suivant, des qualités nécessaires à un instituteur, mais de plus à faire tous vos efforts pour les acquérir, afin de remplir convenablement tous les devoirs de votre état.

CHAPITRE III.

Des qualités de l'Instituteur.

§ XVI.

Des dons naturels qui lui sont nécessaires.

1° *Quant au corps.* — Un instituteur doit posséder des sens intacts, une bonne prononciation et un corps sain; car, un homme sourd ou d'une ouïe très-faible; un homme à demi-aveugle ou ayant la vue basse, n'est pas en état de maintenir l'ordre dans une masse d'enfants, ni de les instruire. D'un autre côté, s'il ne possède pas une bonne prononciation, les enfants le comprendront difficilement, ne l'écouteront qu'avec dégoût et contracteront une prononciation défectueuse. Enfin, s'il n'est pas sain de corps, il ne peut s'acquitter des travaux de l'école. En outre, un homme faible et maladif est aussi, pour l'ordinaire, chagrin et impatient, ce qui est un grand défaut pour un instituteur. Il ne doit pas non plus avoir de ces infirmités corporelles qui peuvent le rendre ridicule aux yeux des enfants ou l'objet de plaisanteries de leur part; car, avec de telles infirmités, il

pourra difficilement maintenir son autorité parmi un grand nombre d'enfants qui regardent tant à l'extérieur; or, dès qu'on ne peut maintenir son autorité, les efforts pour instruire et pour corriger sont infructueux.

2° *Quant à l'âme.* — Il doit avoir un jugement droit, un esprit capable de comprendre promptement. Pour tenir d'une manière utile son école, il n'est pas nécessaire qu'il soit un grand savant, ni qu'il possède des connaissances et des vues très-étendues dans la carrière des sciences; mais il doit être doué d'un jugement naturellement bon; autrement il sera un pauvre instituteur; et, ce qui est encore plus déplorable, il le sera toute sa vie; car on ne peut concevoir aucun espoir de corriger un homme dépourvu de jugement : les meilleurs avis qu'on pourrait lui donner, ne produiraient aucun fruit, parce qu'il ne les comprendrait pas, et qu'il ne pourrait, par conséquent, les mettre en pratique.

§ XVII.

Des Qualités morales.

L'instituteur doit être, avant tout, un homme possédant *la crainte de Dieu,* et ayant à cœur de procurer sa gloire et le bien-être de son prochain. Pourquoi? 1° Parce qu'un instituteur qui ne craint point Dieu n'aura pas cette application assidue et infatigable, cette patience et cette douceur constantes, cette charité pour ses élèves qu'exige son emploi; et que, sans cette application, sans cette patience, cette douceur et cette charité, jamais il ne procurera le bien de ses élèves.

2° Parce que, sans la crainte de Dieu, l'instituteur ne comprendra pas suffisamment pour les expliquer plusieurs choses qui appartiennent à la vie spirituelle

il ne pourra donc en instruire ses élèves d'une manière convenable.

3° Parce que, sans la crainte de Dieu, l'instituteur ne possèdera jamais l'art de la faire germer dans le tendre cœur de ses élèves; car, ce qui doit aller au cœur, doit aussi provenir du cœur : or, comment un instituteur dépourvu de la crainte du Seigneur, contribuera-t-il à ce qu'elle s'infiltre dans le cœur de ses élèves? Toute l'habileté, tout l'art de ses discours et de ses gestes ne suppléeront point à ce vide de son cœur.

4° Parce que, sans la crainte de Dieu, l'instituteur ne se connaît jamais convenablement, et il ne sera jamais en état de bien juger ses élèves et de les connaître à fond; ce qui est pourtant nécessaire pour les aider à se corriger.

5° Parce que, sans la crainte de Dieu, l'instituteur ne pourra servir de guide à ses élèves par le bon exemple qui produit cependant tant d'heureux effets; car ordinairement les enfants font tout ce qu'ils voient faire. Je pourrais vous en rapporter mille exemples, si vous ne les connaissiez par votre propre expérience. Les enfants pensent, parlent, jugent et agissent comme ils le voient faire à ceux qu'ils fréquentent, surtout lorsqu'ils ont à leur égard du respect et de l'amour. Or, vous pouvez obtenir ces deux choses de la part de vos élèves, si vous vous conduisez d'une manière convenable; car plusieurs d'entre eux vous préfèrent même à leurs propres parents, parce qu'ils sont dans l'opinion que vous êtes plus instruits qu'eux, et qu'ils voient que leurs parents vous respectent. Si donc vous accompagnez vos leçons de bons exemples, vous suivez le chemin le plus sûr pour les porter à une bonne conduite; car la leçon invite, dit le proverbe, mais l'exemple attire. Et, pour ceux qui n'ont pas assez de jugement pour saisir les motifs de ce que vous ensei-

gnez, ce bon exemple que vous leur donnez, ne contribue-t-il pas efficacement à leur prouver évidemment la vérité de vos leçons? Aux uns, il sert à leur en montrer l'importance; aux autres, il inspire l'envie de les imiter. Mais au contraire, si vous ne vous conduisez pas conformément à vos leçons, elles leur seront peu profitables; car les enfants aiment mieux faire ce que leurs supérieurs font, que ce qu'on leur dit de faire sans leur en donner l'exemple. Vous connaissez la fable de l'écrevisse et de sa fille; vos élèves pourraient vous tenir le même langage, lorsque vous les réprimandez ou que vous les châtiez pour une action que vous vous permettez vous-mêmes.

Mais ne croyez point, instituteurs, faire assez relativement à votre obligation de donner bon exemple à vos élèves, en réglant d'une manière convenable votre extérieur, sans tâcher d'être réellement ce que vous voulez paraître, un bon chrétien, un homme vertueux et craignant Dieu; car les enfants s'aperçoivent bientôt si ce que vous faites devant leurs yeux correspond ou non à vos autres actions et omissions. S'ils viennent à découvrir votre hypocrisie, ils ne se fieront plus à vous en rien; et voilà vos leçons, vos remontrances sans influence aucune. C'est déjà un grand mal, mais votre hypocrisie en amène bien d'autres. Vos élèves apprennent par là l'artifice détestable de feindre, s'y accoutument et deviennent de ces hypocrites contre lesquels notre Sauveur s'élève si souvent. De tels hypocrites peuvent séduire et tromper les autres avec d'autant plus de facilité, qu'on s'en méfie moins, aussi longtemps que leur hypocrisie n'est pas connue; aussi se corrigent-ils rarement dans le cours de leur vie.

L'instituteur qui n'est pas encore parvenu à un degré de vertu tel qu'il puisse servir en tout de modèle

à ses élèves, doit du moins s'efforcer d'y parvenir, sous peine de ne pas satisfaire à ses devoirs. Et s'agit-il même d'un instituteur qui ne voulût l'être que pour un peu de temps, il doit avoir assez de crainte de Dieu et des hommes et assez de force sur lui-même, pour éviter de tomber dans de grands vices. Un ivrogne, un libertin, un menteur, un joueur, un homme qui aime à fréquenter les cafés et les cabarets, qui aime les querelles et les disputes, et qui est prompt à riposter par des coups et des injures; un homme de ce caractère ne mérite que le mépris : il devrait avoir honte de porter le nom si respectable d'instituteur. Et quel bien pourrait-il faire parmi une troupe d'enfants, sur lesquels le mauvais exemple produit l'effet du poison le plus subtil! Ne démolit-il pas, en effet, d'une main ce qu'il a élevé de l'autre, et ne réfute-t-il pas par ses actions ce qu'il leur a enseigné par ses paroles? C'est là le moyen infaillible de rendre des enfants malheureux, non-seulement dans ce monde, mais aussi dans l'autre. Les instituteurs qui en agissent ainsi sont les ennemis les plus dangereux, les meurtriers les plus cruels : ils arrachent à ces innocentes créatures ce qui est plus précieux que la vie temporelle; ils sont les meurtriers de leur âme. Par le mauvais exemple ils n'étouffent pas seulement tout germe de vertu dans un un grand nombre de leurs éleves, en alimentant le penchant naturel aux vices les plus honteux, mais ils préparent pour les descendants de ces enfants les suites les plus fâcheuses; car les péchés des parents passent de père en fils; et, par la faute d'un seul mauvais instituteur, il peut naître plusieurs générations successives de mauvais sujets et d'enfants de perdition. Rien de plus terrible que cette conséquence, et rien de plus horrible que le sort d'un homme qui a causé de tels maux à la société. Oh! puissent les

instituteurs que la chose concerne, se graver de plus en plus dans l'esprit la pensée de leur sort futur, pensée qui doit les faire trembler bien plus que ceux qu'ils ont séduits par leur exemple! Puissent-ils ne jamais perdre de vue ces paroles de J.-C. (S^t^ Matth. XVIII. 6. 7.): *Si quiconque scandalise un de ces petits qui croient en moi, ce serait un bien pour lui, qu'on lui attachât une meule de moulin et qu'on le jetât au fond de la mer. — Malheur à l'homme par qui le scandale arrive!* On peut regagner ce qu'on a perdu sous le rapport de l'instruction; on peut rectifier des idées erronées que l'on a inculquées dans l'esprit de quelqu'un; mais comment effacer l'impression produite par le mauvais exemple? Par conséquent rien n'est plus important pour un instituteur que la connaissance de soi-même, la vigilance sur ses actions et le soin le plus assidu de ne donner à ses élèves aucune occasion, aucune cause de séduction, de tentation au mal.

Outre les qualités qui sont les compagnes inséparables de la véritable crainte du Seigneur, l'instituteur doit posséder les suivantes dans un degré éminent.

§ XVIII.

1° La délicatesse de conscience.

Quiconque a de la conscience, s'efforce de connaître exactement tous ses devoirs, et d'acquérir la prudence et l'habileté nécessaires pour pouvoir les remplir. Il s'examine fréquemment et se rend compte à lui-même s'il les remplit, et de quelle manière il les remplit : et non-seulement les fautes graves, mais aussi celles qui paraissent moindres, peuvent à ses yeux avoir des suites si funestes qu'il travaille soigneusement à les éviter.

Si vous réfléchissez sur ce que je vous ai dit précé-

demment concernant l'importance de vos nobles fonctions, vous concevrez que telle doit être votre manière d'agir, et que vous devez acquérir cette délicatesse de conscience, si vous ne voulez pas être cause d'un mal immense et irréparable, et qui ferait votre propre malheur.

§ XIX.

2° La vigilance à bien remplir ses devoirs.

On entend quelquefois dire de vous, instituteurs, que vous gagnez votre argent sans rien faire. Ce serait honteux, mais c'est cependant vrai de quelques uns qui se rendent à l'école un jour tôt, l'autre jour tard; s'y asseient, laissant les enfants bavarder pendant une heure entière, ou même plus, dans le plus grand désordre, et écoutant ensuite ce que chacun d'eux a appris, sans dire autre chose que ceci : « Va-t-en, apprends mieux ta leçon. » Est-ce là ce qu'on appelle instruction? N'est-ce pas tout simplement éprouver combien un enfant peut et veut apprendre de lui-même?

§ XX.

Un instituteur qui aime à remplir ses devoirs, se prépare de son mieux pour chaque leçon et est exact à l'heure. A l'école, il est continuellement occupé de ses élèves. Il travaille avec eux, et par ce moyen il les rend heureux et contents dans leurs petits travaux. Il tâche de leur faciliter les études autant qu'il est en son pouvoir, afin de ne pas trop les fatiguer, leur laissant néanmoins assez à faire pour être constamment occupés. Il tâche de leur rendre clair et palpable ce qu'ils ont à apprendre; il s'informe ensuite si et jusqu'à quel point ils l'ont compris; il répète ce qu'ils n'ont pas saisi et s'exprime tantôt d'une manière, tantôt d'une autre, selon qu'il croit pouvoir se mettre

plus sûrement à leur portée; mais toujours avec vie et en conservant une grande égalité d'humeur, un air de satisfaction et de gaîté qui prévient en sa faveur. Il est occupé un jour comme l'autre sans que la fatigue ni quelque autre motif le rende négligent dans l'accomplissement de ses devoirs. Voilà ce que j'appelle la vigilance. Si vous n'êtes pas vigilants de cette manière vos élèves apprendront peu et rien à fond; et, ce qui est le pis, plusieurs d'entre eux s'habitueront pendant les 5, 6, 7 années qu'ils fréquenteront l'école, à une telle paresse, qu'il est à craindre qu'ils ne redoutent toute leur vie le travail, et qu'ils ne soient un jour des hommes complétement oisifs.

§ XXI.

3° Le désir de s'instruire.

Un instituteur doit désirer de s'instruire, c'est-à-dire, qu'il doit s'appliquer constamment à acquérir une plus grande habileté dans la pratique des devoirs de son état; car ils sont tels qu'on ne saurait jamais assez les approfondir. On ne peut rien attendre de bon d'un instituteur dont le fol orgueil va jusqu'à prétendre qu'il n'a plus besoin d'apprendre; qui, par vanité ou par opiniâtreté, ne veut recevoir de bons avis de personne, ou qui, par paresse, ne se donne aucune peine pour s'instruire.

§ XXII.

4° La patience et la douceur.

On ne saurait assez vous recommander la pratique de ces vertus qui doivent distinguer un instituteur. Votre emploi est pénible : vous y êtes assaillis d'une foule de chagrins. Parmi les enfants vous trouvez des caractères de tout genre; les parents sont aussi parfois

très-grossiers et peu raisonnables. Mais c'est inutile de vous parler de ces choses ; vous vous en plaignez souvent vous-mêmes : je vous dirai seulement ce qui en résultera pour vous, si vous succombez à la tentation d'impatience. Vous vous rendez la vie amère et insupportable, et vous causez plus de tort que de profit à vos élèves. En effet, avez-vous contracté l'habitude de vous livrer à l'impatience? dès lors vous êtes continuellement mécontents, de mauvaise humeur et chagrins. Dans cette disposition, tout ce dont un autre rirait, vous ira au cœur, vous vexera; tout vous paraîtra plus difficile et plus intolérable qu'il ne l'est en effet. Ajoutez que la mélancolie mine insensiblement la santé et produit souvent une mort prématurée.

Vos élèves s'aperçoivent bientôt que vous êtes chagrins et le deviennent également; car le chagrin est contagieux. Cette mauvaise humeur fait qu'ils ne remplissent pas leurs devoirs aussi exactement que de coutume; de là un nouveau chagrin pour vous. Ils doivent faire mieux leurs devoirs : vous voudrez les y forcer; le chagrin vous fera regarder comme inutile l'emploi des moyens de douceur; vous perdez cette vertu, vous grondez, vous frappez. Par cette conduite le mal empire; car de telles manières dégoûteront de plus en plus vos élèves et les rendront moins susceptibles d'être instruits. Leur caractère et leur cœur se gâtent de plus en plus; les uns deviennent entêtés et opiniâtres; les autres, de mauvaise humeur et indolents ; d'autres encore commencent non-seulement à mépriser l'école et votre propre personne, mais souvent aussi les leçons mêmes que vous leur donnez ; et il en résulte qu'après l'avoir quittée, ils ne lisent plus de bons livres et qu'ils n'assistent ni au catéchisme ni au sermon.

§ XXIII.

Tels sont les tristes effets du manque de patience et de douceur. Exercez-vous donc journellement à la pratique de ces vertus essentielles, afin de les posséder; et gardez soigneusement le germe que vous ont procuré la prière et l'exercice, afin de ne pas le perdre de nouveau, ce qui peut aisément arriver, si vous manquez de vigilance sur vous-mêmes. Résistez dès le commencement aux tentations contre la patience. Il est beaucoup plus facile d'y résister entièrement que de s'en délivrer lorsqu'on y a succombé. Vous avez aussi, sans doute, déjà remarqué que vous vous impatientiez pour des motifs frivoles : que cela vous serve de leçon pour l'avenir. Ne vous impatientez jamais sans réfléchir auparavant si vous en avez un motif. Ou, mieux encore, sachant que, par le chagrin et l'impatience, vous ne gagnerez rien, prenez une bonne fois la résolution de ne jamais vous y livrer. Il ne vous sera difficile de suivre cette résolution qu'au commencement; peu à peu les difficultés s'applanissent. Pensez de temps en temps en vous-mêmes : « Tel ou » tel évènement, capable de me porter à la colère » ou à l'impatience, pourrait avoir lieu; s'il a lieu » en effet, comment dois-je me comporter? Comment » puis-je, en cette occasion, suivre l'exemple de Notre-» Seigneur? Il en agit ainsi en pareille rencontre, je » veux et je dois en agir de même. » — Mettez en pratique cet avis, instituteurs, et vous ne resterez pas longtemps sans en ressentir l'extrême utilité.

§ XXIV.

Souffrez néanmoins que j'ajoute encore ces quelques lignes. Vous manquerez, pour la plupart, de constance et de persévérance dans l'exercice de votre emploi, si vous ne considérez que l'intérêt temporel, et vous

serez frustrés dans vos espérances. L'instituteur s'imagine d'ordinaire que ce qu'il gagne ne suffit pas; qu'on ne reconnaît et qu'on n'apprécie pas assez ses peines; il voit que les parents sont souvent malhonnêtes et mécontents, même quand il a fait son possible pour bien remplir ses devoirs. Il en vient au point de se croire malheureux d'avoir embrassé cet état; et il vit sans contentement ni satisfaction. Ne considérez donc pas seulement un gain périssable : vous avez à attendre quelque chose de meilleur si vous remplissez fidèlement vos devoirs par amour et par obéissance envers Dieu, savoir : ici-bas, la paix, la joie et le contentement du cœur; et, après cette vie, le bonheur éternel.

§ XXV.

5° La véritable charité envers les élèves.

Cette vertu est un excellent moyen, instituteurs, de conserver la douceur et de ne pas s'impatienter tout de suite. On souffrira, en effet, plus de choses d'un homme qu'on aime; on ne se fâchera pas aisément contre lui, et on fera avec plaisir ce qu'on fait pour lui.

Celui qui a déjà véritablement aimé quelqu'un, le sait par sa propre expérience. Le contraire a lieu lorsqu'on hait quelqu'un. D'ailleurs, la charité est aussi le meilleur moyen de gagner l'amour réciproque de vos élèves, et vous devez en venir là si vous voulez qu'ils écoutent avec plaisir vos instructions, et qu'ils les mettent en pratique.

§ XXVI.

Ayez honte d'imiter ces maîtres indignes, qui ne traitent avec bienveillance que quelques-uns de leurs élèves, d'après la position sociale de leurs parents, ou

les présents dont ils les comblent. Un instituteur, guidé par une si mauvaise intention, est aux yeux de Dieu et de tout homme raisonnable, un être digne de mépris. Aussi, le paysan même qui l'a gagné par ses présents, le méprise au fond de son cœur et lui reproche à l'occasion sa bassesse en ces termes grossiers : « Si l'on ne vous graisse bien la poche, instituteurs, nos pauvres enfants en souffriront! » Fi! qui voudrait supporter ce reproche, ou même s'y exposer? Et un instituteur si partial, comment pourra-t-il soutenir le regard de Dieu, de ce juge si impartial?

§ XXVII.

Vous devez aimer tous vos élèves sans distinction : tous ont le même droit à vos instructions; vous devez rendre compte de tous devant le tribunal de Dieu; vous remplacez les parents à l'égard de tous.

Les motifs que vous avez d'aimer tous vos élèves sont nombreux : leurs âmes sont l'image de Dieu; elles sont encore pour la plupart dans l'innocence baptismale; elles sont donc comblées des mérites précieux que Jésus-Christ nous a acquis par sa mort. Le ciel appartient aux enfants; nous devons leur ressembler si nous voulons y parvenir. Dieu les aime tous, et les estime tellement qu'il les fait garder par ses Anges. (S. Matth. 18. 10). Notre-Seigneur Jésus-Christ les prend sous sa protection particulière; ce qu'on fait à l'un d'entre eux, c'est comme si on le faisait à lui-même. (Ibid. 5). Avec quelle amitié il les traitait, lorsque les parents les lui apportaient : il les embrassait, leur imposait les mains et les bénissait! (S. Marc. 10. 13).

Les enfants pauvres l'emportent sur les riches par leur condition, qui leur donne une plus grande ressemblance avec Notre-Seigneur; de là, ils doivent paraître

plus aimables aux yeux d'un vrai disciple de Jésus. Or, ces motifs puissants ne suffiraient-ils pas pour vous engager à estimer, à aimer également tous vos élèves, riches ou pauvres? Certainement, instituteurs, si vous y réfléchissez souvent, vous acquerrez un amour raisonnable et impartial envers tous vos élèves; et il s'augmentera à mesure que vous vous efforcerez, par amour pour Dieu et pour eux, non-seulement de remplir vos devoirs, mais d'organiser votre école le mieux possible.

§ XXVIII.

6° La rigueur et la sévérité paternelles.

Ces deux qualités doivent constamment accompagner votre charité. Gardez-vous bien du défaut de certains parents qui, aveuglés par leur amour, s'abandonnent à une coupable indulgence en gâtant leurs enfants par une excessive douceur et des flatteries continuelles. Vous devez vous conduire envers vos élèves comme un père aimant ses enfants, mais les aimant raisonnablement, en sorte qu'il ait toujours en vue leur bien réel, et qu'il règle en conséquence toute sa conduite Il permet volontiers à ses enfants le jeu et la gaîté; il ne leur défend que ces jeux qui, maintenant ou plus tard, pourraient leur être nuisibles. Est-ce le temps de travailler? il ne les laisse pas jouer, quelque vif désir qu'ils en aient; mais, en revanche, il tâche de leur rendre le travail le plus agréable possible, de sorte qu'ils perdent bientôt de vue leurs jeux.

Ce bon père ne passe pas sous silence les fautes de ses enfants; mais il fait néanmoins une grande différence entre des fautes dues à l'inattention et à la légèreté propres à la jeunesse, et des fautes qui dénotent la malice du cœur. Il n'a recours aux punitions que lorsqu'il a épuisé les moyens de douceur.

Il est à leur égard plein de condescendance, écoute leurs questions avec plaisir, prend part à leurs jeux, se gardant bien toutefois d'agir en enfant avec eux, et de leur permettre une trop grande familiarité à son égard. Par cette conduite, il s'attire l'amour de ses enfants, sans qu'ils perdent rien du respect et de l'estime qu'ils lui doivent. Si vous en agissez de même avec vos élèves, ils vous aimeront, vous estimeront, fréquenteront vos leçons avec plaisir, vous écouteront attentivement, mettront vos avis en pratique et plusieurs vous combleront de joie pendant toute otre vie.

§ XXIX.

Moyens d'acquérir les qualités morales nécessaires à l'instituteur.

Outre les moyens dont il a déjà été fait mention, j'indique les suivants :

1° La prière et la fréquente réception des sacrements.

2° La méditation journalière sur la bonté de Dieu, sur l'importance de vos devoirs d'état, sur les récompenses ou les châtiments qui suivront cette courte vie.

3° La lecture fréquente et attentive d'un livre de piété. Après l'histoire sainte et en particulier le nouveau Testament, qui est le livre des livres, c'est-à-dire, le livre le plus excellent, lisez de préférence l'*Imitation de Jésus-Christ*, l'*Introduction à la vie dévote*, par S[t] François de Sales, et le *Combat spirituel*, ce dernier était, comme vous savez, le livre de prédilection de ce grand Saint. Chacun de ces ouvrages a son mérite spécial; je vous conseille de les lire de manière à en profiter. Si, cependant, vous ne pouvez les lire tous trois, je vous engage à lire souvent et attentivement l'Introduction à la vie dévote; faites-en votre manuel, votre vade-mecum (1). Il vaut beaucoup

(1) Si Overberg avait connu l'ouvrage intitulé : *Les douze vertus d'un bon Maître*, etc., nul doute qu'il n'en eût conseillé aussi la lecture fréquente. (*Note du Trad*).

mieux de n'en lire qu'un seul comme il faut, que de les parcourir successivement tous sans une attention suffisante, et sans se faire à soi-même l'application de ce qu'on lit.

Mais, surtout, travaillez à mettre en pratique ce que vous verrez si souvent recommandé dans l'Écriture sainte et dans ces ouvrages, c'est-à-dire, l'abnégation de soi-même, l'amour de Dieu et du prochain.

§ XXX.

Des connaissances et de l'aptitude que doit posséder l'instituteur.

Un instituteur doit, avant tout, bien comprendre ce qu'il doit apprendre à ses élèves. Or, la première connaissance qu'ils doivent recevoir de vous, c'est la lecture; facilitez-leur cette étude plus qu'on ne le fait ordinairement. Apprenez-leur ensuite à écrire bien lisiblement.

Mais là ne se bornent pas vos devoirs : la loi sur l'instruction primaire et le but pour lequel vous êtes employés comme instituteurs, exigent davantage. Vous devez en effet rendre vos élèves de bons chrétiens; vous devez donc leur inculquer les maximes de la religion chrétienne. A cet effet, la connaissance de l'histoire sainte leur est indispensable, puisque sans elle vous ne pourriez leur enseigner à fond la connaissance de la religion : car les dogmes religieux se rapportent en grande partie à des faits qu'on ne peut connaître que par l'histoire sainte; en outre, elle est nécessaire pour connaître exactement le sens véritable, la certitude et l'importance de ces dogmes.

De plus, pour posséder un peu à fond les vérités de la religion et pour accomplir entièrement les devoirs qu'elle nous impose, il faut avoir quelques notions des facultés principales de l'âme et de ses fonctions.

Enfin, le chant de pieux cantiques étant aussi un

excellent moyen d'implanter un véritable amour pour Dieu et sa sainte loi dans le cœur des enfants, vous devez donner à vos élèves quelques notions pratiques de musique vocale.

Tout instituteur doit acquérir une connaissance suffisante de la langue française; car c'est la langue dans laquelle sont écrits tous nos livres d'instruction et de dévotion; c'est la langue dont on se sert dans toute instruction publique ou particulière, au confessionnal et au lit des malades : combien donc de bonnes choses sont perdues pour ceux qui ne connaissent point cette langue!

Afin d'accoutumer vos élèves à la parler correctement, il faut :

1° Leur parler français, et ne vous servir du wallon que lorsque les enfants ne comprennent pas les expressions et locutions françaises, pour les leur expliquer.

2° Leur apprendre, dans leurs lectures, la signification des mots français.

3° Veiller à ce qu'ils parlent toujours le mieux possible le français.

§ XXXI.

Outre les branches énumérées ci-dessus qui doivent être nécessairement enseignées et dont, par conséquent, il faut avoir une connaissance suffisante, claire et solide, vous devez donner à vos élèves des notions élémentaires de calcul; une idée de la composition et surtout de l'art épistolaire; et, enfin, à la campagne, il sera très-utile de parler, à l'occasion, d'agriculture et d'entrer dans quelques détails hygiéniques, puisque vos élèves sont destinés à devenir cultivateurs, ouvriers et pères de famille.

§ XXXII.

Un instituteur doit, en second lieu, non-seulement

connaître la théorie de la bonne méthode d'instruire les enfants et de les porter au bien, mais aussi en posséder la pratique. Une bonne méthode est la chose la plus indispensable; instruire sans suivre une méthode rationnelle, c'est ressembler au cultivateur qui sème de la bonne semence sans travailler d'abord la terre et sans recouvrir ensuite la semence. Une mauvaise méthode d'enseignement inspire aux élèves de l'aversion non-seulement pour l'instruction, mais aussi pour l'objet enseigné; et, par raport à l'éducation morale, si l'on suit une méthode défectueuse, au lieu de les corriger, on les rend plus enclins au mal.

§ XXXIII.

Mais, pour user avec fruit d'une bonne méthode, un instituteur doit, en troisième lieu, connaître à fond ses élèves : semblable à un bon cultivateur qui ne doit pas seulement savoir en général comment il faut cultiver, mais connaître en particulier la nature d'un terrain pour y semer le grain qui y réussira le mieux; un instituteur doit savoir, en général, comment tels ou tels enfants doivent être instruits et portés au bien; en outre connaître les dispositions, les facultés, le caractère de ceux qui lui sont confiés; il doit même connaître tout ce qui les concerne, par exemple, si leurs parents sont pauvres ou riches; s'ils donnent bon exemple à leurs enfants; s'il s'en occupent, etc.

§ XXXIV.

Des Moyens d'acquérir les connaissances et l'aptitude nécessaires.

Ces moyens sont :

1° *La crainte de Dieu et la prière.* (Livre de la sagesse 1. 4. Jac. 1. 5.)

2° *La fréquentation des cours temporaires dans une école normale.* Si ces cours sont établis et s'il vous est possible de les suivre, remerciez-en Dieu; car, gardez-vous de vous imaginer que vous êtes assez instruits et assez savants. D'ailleurs l'instruction s'organisant de plus en plus, chaque jour on exigera davantage des instituteurs, et vous devez, par conséquent, travailler à augmenter de plus en plus vos connaissances et à acquérir plus d'habileté dans votre emploi. (1).

3° *La lectures d'ouvrages pédagogiques.* Lisez-les sans cesse, mais avec réflexion et peu à la fois. (Voyez l'introduction N° 2° page 28). Vous devez aussi lire attentivement les livres classiques que vos élèves ont en mains, afin d'en saisir l'ensemble et de comprendre non-seulement les mots, mais aussi les choses qui s'y trouvent. Vous ferez bien ensuite d'étudier un autre bon ouvrage qui traite du même sujet que ces livres classiques, mais d'une manière plus développée; possédez-le à fond, et notez ou écrivez ce qui peut vous servir à l'explication de l'ouvrage dont on se sert à l'école.

4° L'exercice est nécessaire surtout lorsqu'il s'agit de pratique; or, comme rien n'exige autant d'exercice que la faculté d'instruire et l'enseignement en général, vous devez vous y exercer avec une attention particulière. Avant l'instruction que vous devez donner, réfléchissez comment vous vous y prendrez; pendant l'instruction, faites attention sur vous-mêmes pour voir comment vous la donnez; et, après l'instruction, examinez si vous vous en êtes bien acquitté. Demandez-vous de temps en temps : Ne vais-je pas trop vite? Parlé-je avec assez de pré-

(1) Les conférences présidées par Messieurs les Inspecteurs offrent aussi aux instituteurs belges un moyen précieux de se former et de se mettre à la hauteur du poste qu'ils ont à remplir. L'organisation définitive de ces conférences ne peut que produire d'excellents résultats pour l'instruction primaire. (*Note du Trad*).

cision? Ne devrais-je pas y mettre un peu plus de feu? etc. On ne remarque pas ordinairement ses propres fautes; c'est pourquoi il serait à désirer que vous pussiez vous exercer souvent en présence d'un homme éclairé, et le prier de vous faire part de ses observations. Vous en aurez l'occasion toutes les fois que Mr votre Curé viendra visiter votre école.

4° Outre ces moyens d'acquérir les connaissances et l'aptitude nécessaires, il y en a encore deux des plus utiles et qui servent surtout à faire adopter une bonne méthode.

Le premier est la *connaissance de l'homme quant à l'âme.* De cette connaissance doivent découler toutes les règles d'une bonne méthode. L'instruction que des maîtres ou des livres vous donneront, peut rendre de grands services pour arriver à la connaissance de l'esprit humain; mais il vous sera encore plus avantageux de réfléchir sur les opérations de votre propre âme, c'est-à-dire de faire un retour fréquent sur vous-mêmes. Par une attention minutieuse sur les opérations de votre esprit, vous apprendrez de vous-mêmes à connaître beaucoup de choses qu'un autre ne pourrait vous inculquer, ou du moins pas aussi aisément ni si à fond. Par là, vous apprenez, par exemple, comment l'esprit parvient à la connaissance d'une chose, ce qui donne plus de netteté et de clarté aux idées; vous comprenez quel effet, quelle lumière produisent les paraboles et les exemples; combien l'ordre facilite la conception et la mémoire; quelles maximes influent véritablement sur le cœur; quels sont les sentiments qui accompagnent l'espérance, la charité, la contrition; d'où proviennent en nous telles ou telles émotions.

Ces connaissances que vous acquérez par l'étude de votre propre âme, peuvent ensuite vous servir de règle dans l'éducation de vos élèves. Par exemple,

avez-vous observé en vous-mêmes que vous concevez de l'amour pour quelqu'un, lorsque vous voyez qu'il vous aime réellement, ou qu'il possède des qualités aimables; vous savez dès lors comment vous devez agir pour porter vos élèves à l'amour de Dieu, c'est-à-dire que vous devez leur faire comprendre combien Dieu est bon à leur égard; combien ses perfections sont infiniment aimables, etc. Avez-vous observé en vous, ou en d'autres, qu'une chose, même excellente, nous devient désagréable lorsqu'on doit la faire comme punition, vous pouvez en conclure que vous ne devez jamais faire réciter des prières pour punition à vos élèves, puisqu'il faut surtout vous garder de leur rendre la prière désagréable, etc.

Le deuxième moyen est *d'écouter et d'observer comment des instituteurs habiles instruisent leurs élèves et les conduisent au bien.* Ils vous apprendront l'application des règles générales d'un bonne méthode; ils vous donneront l'idée de différents bons procédés pratiques dont les livres ne parlent pas, et auxquels vous n'auriez jamais pensé de vous-mêmes : en les voyant, vous concevrez l'envie, le désir et le courage de marcher sur leurs traces.

Ne négligez donc jamais l'occasion de profiter de l'expérience et des leçons pratiques d'un homme habile dans l'art difficile d'instruire. Si vous avez dans votre voisinage un instituteur qui se distingue par le bon ordre qu'il sait faire régner dans son école, et par son talent dans l'enseignement, visitez-le de temps en temps pendant ses leçons, et tâchez de saisir sa méthode : il n'y a qu'un homme vain ou insensé qui puisse avoir honte d'apprendre quelque chose de bien de son semblable.

DEUXIÈME PARTIE.

Des Devoirs particuliers de l'instituteur, et de la manière de les remplir exactement. — Ses Devoirs avant, pendant et après la classe.

CHAPITRE PREMIER.

Des Devoirs de l'instituteur avant la classe.

§ XXXV.

Avant la classe, vous devez vous y préparer avec soin. Autant il importe, et à vous, et vos élèves, de les former par l'instruction et l'éducation, autant vous devez avoir à cœur de vous bien préparer; car sans préparation vous échouerez, et quant à l'instruction, et quant à l'éducation.

Or, la préparation nécessaire peut se diviser en deux parties : la préparation éloignée, et la préparation prochaine.

§ XXXVI.

1° Préparation éloignée.

Elle embrasse tout ce que vous devez faire pour acquérir les connaisances et les qualités nécessaires à un instituteur, non-seulement à un certain degré, mais pour les augmenter chaque jour; car ne vous contentez jamais du degré de perfection et d'habileté

auquel vous êtes parvenu, au point de renoncer à parvenir à un degré plus élevé; vous connaissez en effet la maxime : Qui n'avance pas recule. La crainte de Dieu étant la qualité la plus nécessaire à un bon instituteur, et en même temps la véritable base de toutes les autres, il faut, avant tout, vous efforcer d'acquérir cette qualité essentielle et fondamentale.

Quant aux autres qualités morales et aux connaissances nécessaires, j'ai parlé, dans les paragraphes précédents, des moyens de les acquérir; j'en indiquerai encore d'autres quand l'occasion s'en présentera.

§ XXXVII.

Exhortation adressée aux jeunes gens qui aspirent à devenir instituteurs.

1° Jeunes gens! Dieu vous a-t-il donné des talents pour l'enseignement et vous a-t-il inspiré un attrait naturel et bien prononcé de vous vouer, pour sa gloire et le salut de tant d'enfants, à l'emploi si important et si vénérable d'instituteur, prenez garde de vous laisser rebuter,

a) Ni par le motif que cet état est peu estimé, qu'il est même méprisé de plusieurs, puisque cet état est réellement grand, important et respectable (§§ 10, 11, 12). C'est l'indigne manière d'agir de quelques instituteurs incapables et vicieux qui l'a rendu méprisable aux yeux de beaucoup de personnes : des instituteurs vraiment dignes de ce titre peuvent lui faire recouvrer l'estime qu'il mérite.

b) Ni par la crainte du compte exact qu'un instituteur devra rendre : car, si vous vous laissiez arrêter par cette crainte, n'agiriez-vous pas comme le serviteur imprudent de la parabole de l'Évangile, qui, redoutant la sévérité de son maître, enfouit dans la terre le talent qu'il lui avait confié. Selon moi, ce n'est pas seulement une grande folie, mais c'est encore une des plus grandes injures que nous puissions faire

à Dieu, que de craindre sa justice rigoureuse au point de ne pas user entièrement, ou en partie, des talents qu'il nous a départis.

c) Enfin, ne vous laissez pas rebuter par les peines qui sont attachées à cet emploi; car, plus difficile est l'ouvrage, plus grande est la récompense. Et quel bonheur n'attend pas les instituteurs! (§ 14.)

2° Ne devenez pas instituteurs sans un grand attrait intérieu de vous occuper des enfants et de leur être véritablement utiles. Cet attrait n'est pas propre à tout le monde: quiconque ne l'a point, peut être sûr que Dieu ne l'appelle pas au noble emploi d'instituteur, dont l'exact accomplissement exige avant tout cet attrait.

3° Ne devenez pas instituteurs, si vous n'avez en vue que l'intérêt temporel. Cet emploi est trop important et trop respectable pour que des mercenaires, qui n'ont d'autre but que le gain matériel, en puissent être capables et surtout dignes. S'il ne s'agit donc pour vous que de vos intérêts temporels, cherchez-les de préférence ailleurs; vous n'oseriez, sans doute, déshonorer cet emploi, en n'ayant en vue que de contenter votre avarice, votre paresse, votre vanité. Du reste, ne vous y trompez point, vous pourriez bien être déçus dans votre attente, et ne pas y trouver votre compte sous le rapport du profit temporel.

4ª Que personne ne soit assez téméraire que d'accepter un emploi d'instituteur avant d'en être capable. Or, peut-on considérer comme capable celui qui est dépourvu des dons naturels, des connaissances, des qualités morales et de l'aptitude nécessaires; mais surtout de la crainte de Dieu? (§ 16-28. 30-33.) Et celui qui ne s'y est pas préparé d'avance pendant un temps considérable et avec un soin suffisant, peut-il s'en croire capable? Si vous vous imaginez que l'emploi d'instituteur n'exige pas grande prépa-

ration, c'est une preuve que vous ne connaissez pas cet emploi; que vous n'avez nulle idée de ce que c'est que d'être chargé de former les hommes; par conséquent vous ne convenez pas; et, si vous acceptez cet emploi, vous ne pourrez qu'en remplir mal les devoirs, et vous rendre en même temps coupables des suites terribles qui en résulteront.

5° Des enfants ne peuvent être instituteurs : il faut avoir au moins 18 à 20 ans. D'un autre côté, je ne conseillerais pas à un homme âgé de 40 ans de s'engager dans cet état, surtout s'il était question d'une école nombreuse; car, à cet âge, l'homme a pris d'ordinaire son pli, et il contracte difficilement les habitudes nécessaires pour se rendre enfant avec les enfants; toutefois, un instituteur de cet âge peut continuer à tenir une école, puisqu'il a embrassé cet état à un âge moins avancé.

5° Que le jour de votre entrée en fonction, comme instituteur, vous soit un jour de fête : célébrez-en chaque année l'anniversaire, en renouvelant vos résolutions antérieures d'exercer fidèlement votre emploi pour la plus grande gloire de Dieu; adressez à notre divin Sauveur, qui aimait tant les enfants, une fervente prière, afin qu'il daigne vous assister continuellement de sa grâce. (1).

§ XXXVIII.

2° Préparation prochaine.

J'appelle préparation prochaine celle qui, chaque

(1) Nous croyons faire plaisir à Messieurs les Instituteurs en insérant ici une belle prière composée pour eux, et qui fait les délices de ceux qui la récitent chaque jour, ou du moins de temps en temps.

« C'est vous, Seigneur, qui êtes ma force et ma patience, ma lumière » et mon conseil; c'est vous qui me soumettez les enfants que vous avez » confiés à mes soins. Ne m'abandonnez pas un seul instant. Donnez-moi » pour la conduite des autres et pour ma propre conduite l'Esprit de sagesse » et d'intelligence, l'Esprit de conseil et de force, l'Esprit de science et de » piété, et surtout l'esprit de votre sainte crainte, et un zèle ardent pour » procurer votre gloire. J'unis mes travaux à ceux de J.-C., qui a donné » des preuves si touchantes de son amour pour l'enfance, et je prie la » très-sainte Vierge, les Anges et les Saints de me protéger dans l'exercice » de mon emploi. Dieu seul, tout pour Dieu seul, tel est le cri de mon » âme. Vive Jesus dans nos cœurs! à jamais! Ainsi soit-il »

(*Note du Trad.*)

jour, doit précéder la classe : relativement à cette préparation journalière, il y a trois points à considérer.

a) La préparation du cœur, 1° c'est-à-dire la bonne volonté ou le ferme propos de faire toutes vos actions pour la plus grande gloire de Dieu et le salut de vos élèves; 2° le désir de plus en plus vif de devenir, par des réflexions sur l'importance de votre état, appliqués, doux, patients, etc., et 3°, enfin, la prière, afin d'obtenir de Dieu les lumières, la force et la bénédiction pour votre travail.

b) L'étude exacte des leçons journalières que vous avez à donner à vos élèves. Vous pouvez, à ce sujet, vous faire les questions suivantes :

1° Qu'apprendrai-je aujourd'hui à mes élèves?

Ne vous arrêtez pas tout de suite sur ce qui vous vient d'abord à l'esprit; mais réfléchissez si c'est ce qui convient relativement à ce qui a précédé; s'il ne serait pas plus avantageux d'appuyer sur un autre sujet, ou de répéter ce qui a déjà été expliqué.

2° Est-ce que je comprends moi-même suffisamment ce que je veux enseigner?

Songez-y pendant toute la classe, et, à chaque leçon nouvelle, faites attention si vous la possédez avec assez de justesse et de précision. Rencontrez-vous des choses que vous ne comprenez pas encore assez clairement, et que vous ne pouvez vous expliquer à vous-mêmes par votre propre réflexion ou en consultant vos livres? tâchez de vous les faire expliquer par une personne instruite, par exemple, par M^r^ votre curé : avant cet éclaircissement, ne dites à vos élèves que ce qui se trouve dans leur livre classique, de peur de leur inculquer de fausses idées.

3° Comment m'y prendre pour faire le mieux saisir à mes élèves ce que j'ai à leur apprendre?

Réfléchissez de quelle manière vous voulez leur expliquer telle ou telle chose; si vous devez vous

adresser au sens intérieur ou aux sens extérieurs; comment vous devez la décomposer ; quels exemples et quelles comparaisons conviendraient le mieux, etc.

4° Comment pourrai-je convaincre mes élèves de la vérité de ce que je leur dis?

Considérez si vous pouvez les en convaincre, soit par la vue, soit par des exemples, soit par leur propre expérience, ou si vous devez avoir recours à d'autres moyens.

5° Ceci peut-il s'appliquer à la position sociale, au genre de vie, aux habitudes de mes élèves?

Examinez de quelle manière vous l'appliquerez le plus convenablement, et comment vous les porterez à mettre vos instructions en pratique.

6° Comment pourrai-je savoir si mes élèves ont bien compris? comment dois-je les questionner pour m'en assurer?

Chaque question devant être faite, en particulier, d'après les réponses des enfants, ne peut être précisée d'avance; mais la marche que l'on veut suivre en examinant les élèves, et les questions principales qu'on veut leur faire, doivent être méditées et prévues avant la classe. Du reste, je parlerai plus amplement de l'étude des leçons en traitant de la méthode d'enseigner.

c) La préparation de ce qui doit vous servir pour enseigner. Les livres, le papier, les problèmes d'arithmétique, les questions que vos élèves doivent résoudre par écrit, la matière d'une petite composition, les modèles, les maximes que vous voulez écrire ou dicter; en un mot, tout ce qui vous est nécessaire en classe, doit être préparé et disposé d'avance.

§ XXXIX.

Quant à l'étude des leçons et à la préparation des objets classiques, vous devez aussi profiter des jours

de congé et tâcher d'être toujours en avance de quelques leçons; car, les jours de classe, le temps peut vous manquer.

Je veux encore vous donner ici un conseil dont la pratique vous sera utile. Faites-vous un livret ou carnet de quelques pages, et notez-y ce qui, dans votre préparation, vous paraîtra digne de remarque. Laissez la moitié de la page en forme de marge, afin de conserver de la place pour ajouter ou corriger. Faites une table à ce livret; de cette manière vous pourrez retrouver avec facilité, et relire ce que vous aurez noté sur chaque sujet : vous en sentirez vous-mêmes en peu de temps l'extrême utilité.

CHAPITRE II.

Des Devoirs de l'instituteur pendant la Classe.

§ XL.

Quelques remarques concernant le commencement, la fin et tout le temps de la classe.

La préparation la plus minutieuse et les peines les plus grandes que vous puissiez vous donner, ne vous seront d'aucune utilité, si Dieu ne bénit vos efforts. Il en est de l'instruction comme de la semence: quelle que soit l'habileté du semeur, il n'y a que Dieu qui puisse faire croître et fructifier (1. Cor. 3. 6). Afin donc de réussir dans vos travaux scolaires, humiliez-vous devant Dieu chaque fois que vous les entreprenez : *Mettez votre confiance, non en votre habileté, mais dans le Seigneur* (Prov. 3. 5), et invoquez son assistance avec vos élèves par une courte prière, que vous réciterez à haute voix, et qu'ils répète-

ront tout bas après vous. Les retardataires doivent rester à la porte aussi longtemps qu'elle n'est pas finie, afin de ne point troubler les autres. A la fin de la classe, récitez encore avec eux une courte prière, ou faites-leur chanter quelques vers d'un cantique; ce que vous pourrez faire aussi, si vous le jugez expédient, pour commencer la classe. (*Voyez dans la seconde et la troisième Partie des détails plus amples sur la prière et le chant.*)

Après la prière ou le cantique, commencez avec zèle vos occupations (que je vous détaillerai tantôt), dans la vue de procurer la gloire de Dieu et le bonheur temporel et éternel de vos élèves; mais évitez trop d'ardeur et d'application, afin que vous puissiez continuer ainsi jusqu'à la fin de la classe. Il peut aisément arriver de perdre peu à peu, pendant la classe, le zèle et la bonne intention qu'on avait en la commençant; afin de prévenir cette tiédeur, renouvelez souvent votre intention, et ranimez votre zèle par quelque bonne pensée qui puisse toucher votre cœur. Votre propre expérience vous apprendra le mieux par quelles réflexions ou par quelles pensées votre cœur est le plus tôt et le plus profondément touché. Il ne peut être donné sur ce sujet aucune règle générale : telle considération émeut l'un, tandis qu'elle ne fait aucune impression sur un autre. Par exemple, tel instituteur se ranimera à cette pensée : « Dieu te » voit et tu lui es agréable, si tu t'efforces de pro- » curer sa gloire avec zèle et diligence dans la » personne de ses bien-aimés. » Tel autre sera plus fortement touché de cette réflexion : « Dieu te voit » et il te récompensera au centuple de toutes tes » peines. » Enfin, un troisième, par celle-ci : « Dieu » me voit, et malheur à moi si je néglige la parole du » Seigneur, etc. »

Ne vous occupez jamais de choses étrangères,

quelles qu'elles soient. L'école exige tout l'homme et toute son attention. Si un instituteur veut remplir exactement ses devoirs, il ne lui restera pas de temps pour s'occuper de ce qui ne le concerne pas; et, s'il emploie à d'autres choses le temps qu'il doit consacrer exclusivement à ses élèves, c'est une espèce de vol.

Vos occupations à l'école, ou les devoirs que vous devez y remplir, consistent, en général, en ce que :

1° Vous y établissiez un ordre parfait;

2° Vous instruisiez bien et uniquement en vue d'implanter dans le cœur de vos élèves la véritable crainte du Seigneur; car c'est là, tout à la fois, le fondement et le couronnement de l'œuvre.

Plusieurs des nombreux détails dans lesquels je vais entrer sur l'instruction et l'éducation, pourront d'abord vous paraître des bagatelles, des minuties; mais, je vous en prie, ne les méprisez pas, et surtout ne les négligez pas; car, bien des choses peuvent vous paraître minutieuses, qui néanmoins sont très-importantes.

Je n'en finirais pas si je devais vous démontrer l'importance de chaque avis. En tout cas, supposé que quelques-uns de mes conseils soient de peu d'importance, et ne doivent vous procurer qu'un léger avantage, rappelez-vous que les petits profits font les gros, que des centimes font des francs? comme dit le proverbe.

§ XLI.

De l'éducation.

J'entends ici par éducation tout ce qui est nécessaire pour faire contracter aux enfants une bonne et honnête conduite. On doit s'occuper d'une manière plus particulière de l'éducation, si l'on veut que l'instruction et les efforts qu'on fait pour donner de la piété aux enfants, portent de bons fruits; c'est elle qui fraye la

route en faisant disparaître les obstacles extérieurs qui engourdissent l'esprit et le cœur des enfants.

Il s'agit principalement, dans l'éducation, de la solution de ces deux questions :

1° Que doit-on exiger des enfants à l'école?

2° Comment cela se doit-il faire?

Première Question.

Que peut-on et que doit-on exiger des enfants à l'école? et que doit-on leur défendre, afin que le bon ordre y règne?

Les choses les plus importantes qu'on doit exiger des enfants, sont les suivantes :

§ XLII.

1° L'obéissance.

L'obéissance est le fondement de toute vertu, de même que l'attention est le fondement de tout travail d'esprit. Celle-ci produit une véritable connaissance; celle-là, la bonne conduite. L'obéissance est une vertu que tout homme doit pratiquer dans tout le cours de sa vie, mais qu'on ne peut jamais apprendre plus aisément, et qui n'est jamais plus nécessaire que dans la jeunesse.

Être obéissant signifie exécuter avec promptitude et plaisir tout ce qui nous est légitimement commandé, quand même il nous serait pénible de l'exécuter; et un bon instituteur doit s'efforcer d'y habituer ses élèves, autrement il aura sans cesse à exhorter, à réprimander et à punir; ainsi le temps se perdra inutilement; l'instituteur et les élèves seront troublés dans leurs occupations; ils ne seront plus ni tranquilles, ni de bonne humeur; et, par conséquent, l'instruction et l'étude seront nulles dans cette école.

§ XLIII.

Afin d'habituer vos élèves à l'obéissance, vous ne devez rien leur commander ou défendre qui ne soit nécessaire et raisonnable. Le grand nombre de défenses et de commandements ne sert qu'à rendre les enfants timides; ils oublient l'un pour l'autre. *La contrainte qui n'est pas nécessaire, indispose les esprits.* Les plus jeunes s'imaginent qu'il ne s'agit que de leur faire sentir leur dépendance, et cette pensée est une source de désobéissance.

Tel commandement est-il nuisible? tel autre est-il utile? C'est ce que vous devez toujours vous demander, et la réponse vous servira de règle pour commander ou pour défendre.

§ XLIV.

Ne commandez et ne défendez rien qu'il serait trop difficile ou même impossible à vos élèves d'observer; vous gâtez tout par ces exigences outrées : les enfants en sentent l'injustice, et ce sentiment leur inspire, sans qu'on s'en aperçoive, du dégoût pour vous et pour vos remontrances. Réfléchissez toujours avant de leur commander de faire ou d'éviter quelque chose, surtout s'ils sont déjà en âge de raisonner et de réfléchir; et exprimez chaque fois votre volonté en *termes clairs et précis, d'un air grave, sans être toutefois rebutant, et d'un ton tranquille, mais péremptoire;* par exemple : Faites cela. — Laissez cela. — Soyez tranquilles (1).

§ XLV.

Si vous avez commandé quelque chose d'après les règles que je viens de vous donner, maintenez votre

(1) Remarquez bien ces expressions : *air grave, sans être toutefois rebutant*; *ton tranquille*. Si l'instituteur ne prenait pas cet air et ce ton, il ressemblerait à un caporal prussien plutôt qu'à un maître d'école
(*Note du Trad.*)

commandement et persévérez dans la volonté que vous avez exprimée; aussi longtemps que les circonstances qui ont motivé ce commandement, restent les mêmes exigez-en l'observation; car, si vous changez aisément de volonté, sans aucun motif, comment pouvez-vous attendre de vos élèves qu'ils montrent une obéissance entière et constante? *Ce qui a été une fois commandé, doit être regardé, aussi bien par vous que par vos élèves, comme une règle immuable et nécessaire,* aussi longtemps que de nouvelles circonstances ne se présentent pas et n'obligent pas de s'en écarter.

§ XLVI.

Soyez toujours, mais surtout au commencement, bien attentifs à ce qu'on exécute vos ordres. La pensée : « Il ne prend point garde si j'exécute ce qu'il m'a commandé, » est déjà une tentation à la désobéissance. Déclarez *parfois* à vos élèves, surtout *aux plus grands*, le motif de vos commandements. Je dis *parfois,* car je ne voudrais pas conseiller de le faire toujours, puisque ce serait souvent intempestif et impossible; *aux plus grands*, car plus petits sont les enfants, plus ils peuvent et doivent, en quelque sorte, être conduits par une obéissance aveugle; tandis que plus ils sont grands et raisonnables, plus il est difficile et même inconvenant d'en exiger constamment une telle obéissance.

Lorsqu'il arrive un nouvel élève, profitez des premiers jours pour le rendre obéissant. *C'est une erreur très-commune et bien nuisible, de prétendre que les nouveaux venus doivent avoir toute liberté de faire ce qu'ils veulent pendant huit ou quinze jours.* Obligez-les *tout de suite* à se diriger d'après vos ordres et d'après le règlement suivi dans l'école. Ils s'y accoutumeront plus tôt quand tout leur est encore étran-

ger, que lorsqu'ils ont déjà fréquenté l'école pendant un certain temps.

§ XLVII.

2° L'ordre et le silence.

Dans tout état, dans toute condition, dans tout emploi, l'ordre dans nos actions et nos affaires nous procure tant d'avantages, que nous ne saurions commencer assez tôt à nous y accoutumer. On dit ordinairement que l'ordre dans le travail fait la moitié de la besogne, et c'est bien vrai; car l'heureux succès de nos affaires en dépend entièrement, ou du moins en grande partie. Au contraire, le désordre dans les affaires produit le désordre dans l'âme, nous rend mécontents et de mauvaise humeur, et moins aptes à faire le bien.

Appliquez-vous donc à maintenir l'ordre parmi vos élèves; observez vous-mêmes dans cette vue pendant votre instruction un certain ordre et ne vous en écartez pas sans motif. Il est toujours très-nuisible de faire suivre les leçons d'un jour d'après tel ordre, et le jour suivant d'après tel autre; car l'expérience prouve que le défaut d'ordre dans l'instruction, fait naître aussi un certain désordre dans l'âme des enfants; tandis que, si l'instruction est bien organisée et convenablement distribuée, l'âme des élèves s'habituera insensiblement à l'ordre.

§ XLVIII.

Obligez vos élèves à mettre un certain ordre dans tout ce qu'ils font, tout ce qu'ils apprennent, tout ce qu'ils écrivent, et à faire chaque chose à son temps; d'apprendre d'abord la leçon qui leur a été donnée avant de passer à une autre. Rien ne *facilite* autant le travail que cet ordre; et les enfants y étant accoutumés de bonne heure, en recueilleront plus

tard les fruits dans tous leurs travaux et leurs affaires.

De plus, afin d'habituer vos élèves à l'ordre, tenez à ce qu'ils viennent régulièrement à l'école; qu'il n'y ait point de cris, de causeries, de querelles; que, lorsqu'un enfant est questionné, les autres ne répondent pas à sa place sans y être invités; que personne ne souffle la réponse à son voisin; qu'ils ne fassent, ni avec leurs mains, ni avec leurs pieds, ni avec la tête, etc., aucun mouvement qui pourrait distraire ou qui ne siérait pas; qu'ils n'entrent point brusquement à l'école, mais avec modestie et honnêteté, et qu'ils en sortent de même; qu'ils apportent chaque fois avec eux les livres et les autres objets dont ils doivent se servir à l'école; qu'ils prennent tout de suite la place qui leur est assignée et qu'ils déposent leurs livres et leur casquette au lieu désigné; que ni avant ni après la classe, ils ne jouent à l'école, afin que la pensée d'ordre et de silence soit inhérente à la pensée de l'école.

§ XLIX.

Afin de favoriser cet ordre et ce silence, et d'empêcher tout bruit (1), il sera fort important de vous trouver à l'école avant l'arrivée des enfants. Si vous ne le pouvez, vous ne devez du moins jamais la quitter pendant l'instruction sans un pressant motif, et tâcher d'empêcher, autant que possible, que de tels motifs ne se présentent souvent. Si vous sortez fréquemment pendant le temps de la classe, et que vous laissiez vos élèves sans surveillance, vous n'y pourrez faire observer l'ordre. Des instituteurs pensent prévenir le

(1) Un moyen très-avantageux pour obtenir l'ordre et le silence dans une école, c'est l'usage du *signal*, dont les Frères des écoles chrétiennes savent tirer un si grand parti pour établir et maintenir un silence parfait dans les classes les plus nombreuses.

Les instituteurs qui, à leur exemple, s'en servent, éprouvent beaucoup moins de fatigue et de difficulté pour obtenir le silence que ceux qui n'en font pas usage. (*Note du Trad.*)

désordre en les faisant surveiller par l'un des plus âgés; mais ils ne considèrent pas l'abus qu'un tel surveillant, rarement impartial, ne fera que trop souvent de son autorité; abus qui occasionnera une grande perte de temps pour faire les perquisitions nécessaires, et écouter les enfants qu'on accuse de s'être mal conduits; il est certain que le temps qu'on doit y employer pourrait et devrait être employé plus utilement, puisque, par là, on cause plus de désordre qu'on n'en a empêché. La présence du maître vaut plus que dix de ces surveillants; même la présence de l'épouse de l'instituteur, s'il est marié, sera rarement suffisante pour suppléer à la sienne.

§ L.

Afin d'éviter tout désordre et tout bruit à l'école, n'acceptez jamais de trop jeunes enfants, qu'on ne vous envoie souvent que pour en être débarrassé à la maison. Vous ne pourrez rien faire de bon avec de tels enfants; ils sont souvent cause de beaucoup de désordre et de distractions.

§ LI.

3° L'Application.

Tous les enfants doivent, autant qu'il est possible, être toujours occupés. Ceci ne favorise pas seulement leurs progrès dans les branches qu'ils étudient, mais les préserve également de l'oisiveté, cette source de tant de vices pernicieux; elle fait éviter différents désordres, épargne à l'instituteur bien des peines et le dispense de punir fréquemment.

§ LII.

4° La Propreté.

La propreté dont je veux parler ici, consiste en ce que les enfants ne salissent pas leurs vêtements de

propos délibéré, et qu'ils les conservent propres le plus possible; en ce qu'ils lavent bien leurs mains et leur visage; qu'ils préservent leur tête de toute saleté en se peignant les cheveux et en ne les laissant pas pendre négligemment et en désordre.

Veillez soigneusement à la propreté et ne croyez pas que ce qui la concerne ne soit qu'une bagatelle et ne regarde que les parents et nullement les instituteurs. Il est vrai que les pères et mères devraient accoutumer avec soin leurs enfants à la propreté, dès leur bas âge; mais ce point étant négligé par beaucoup de parents, vous devez y veiller (voyez § 11.), et employer tous les moyens : les prières, les remontrances, les reproches, la sévérité et la bonté, afin d'introduire cette propreté parmi vos élèves. Vous serez par là très-utiles à la société; car la propreté influe beaucoup sur la conservation de la santé, du bien-être et, ce qui est plus encore, sur la *pureté du cœur*. Quiconque s'habitue à être propre dans les choses extérieures, désirera aussi la pureté du cœur, et tâchera de se la procurer plus qu'il ne l'aurait fait, s'il n'avait pas contracté la propreté extérieure. Les enfants habitués de bonne heure à la propreté, tiendront aussi un jour tout propre dans leur ménage, et éviteront par là plusieurs dommages que cause le défaut de propreté. Le médecin est souvent appelé dans les maisons où règne la malpropreté ; mais il n'y produira aucun bien aussi longtemps que la propreté en sera bannie; et encore moins doit-on s'attendre à voir, dans ces maisons, fleurir la pureté des mœurs.

Les enfants atteints d'une maladie contagieuse, doivent être éloignés de l'école jusqu'à ce qu'ils soient guéris.

§ LIII.

5° La Modestie.

La modestie est la gardienne de l'innocence, et elle préservera bien certainement les enfants à qui elle aura été inculquée dès le premier âge, de tout désordre, en leur inspirant de l'horreur pour l'impudicité, mieux que ne pourraient le faire des remontrances et des leçons. L'expérience prouve aussi que les commandements et les exhortations de la religion contre les désirs déréglés de la chair, font plus d'impression sur l'âme de l'homme qui, dès sa jeunesse, a été imbu de cette modestie, et qu'ils le préserveront bien plus efficacement des attraits de la volupté que celui qui n'aura pas été habitué de bonne heure à la retenue.

Profitez donc de chaque occasion, de chaque circonstance, pour faire germer cette vertu dans le cœur de vos élèves. Vous apercevez-vous qu'un enfant commet quelque inconvenance, ce qui toutefois peut lui arriver par inadvertance, par exemple, en liant sa chaussure; qu'il se permet des gestes, des regards ou d'autres libertés immodestes; qu'il tient habituellement ses mains sous le pupitre; — détournez-en vos yeux avec dédain et punissez-le secrètement, si cela se fait secrètement; car, si c'est en public, punissez-le d'un air rude, sévère et accompagné de l'exclamation : Fi! avec une mine et un geste de mépris. Vous gagnerez plus de cette manière qu'en grondant et en menaçant, et vous obtiendrez par là que plusieurs ne commettent plus de ces indécences. Punissez de même toute parole ou chanson déshonnête ou trop libre, s'il arrivait par hasard à l'un de vos élèves d'en proférer.

Lorsque l'occasion se présente, parlez de tout ce qui peut conduire à commettre des indécences, comme

de choses graves qu'on doit éviter avec le plus grand soin, parce qu'elles peuvent saisir l'imagination et inspirer de mauvaises pensées. A cette occasion, vous pouvez aussi leur recommander de veiller soigneusement sur leurs yeux et sur leurs mains en s'habillant et en se déshabillant, afin de ne pas commettre le mal par imprévoyance.

Voyez aussi si la manière dont ils satisfont leurs besoins naturels n'est ni indécente ni scandaleuse.

§ LIV.

Avez-vous pour élèves des garçons et des filles? ne les laissez pas s'asseoir les uns près des autres, et, s'il est possible, placez-les de manière que tous les enfants vous regardent en face; mais que les garçons et les filles ne soient pas tournés vis-à-vis les uns des autres.

Prenez garde qu'une trop grande familiarité ne règne entre les enfants de sexe différent, surtout s'ils sont déjà un peu âgés : cette amitié particulière et trop familière à l'école entre enfants de sexe différent, a souvent eu des conséquences funestes.

Ne laissez jamais sortir ensemble des garçons et des filles pour satisfaire les besoins naturels, et faites votre possible pour avoir près de votre école des lieux d'aisance séparés. N'y laissez jamais aller plus d'un enfant à la fois, et n'en laissez sortir aucun autre avant le retour de celui qui y est.

Mais gardez-vous bien, en tout ce qui concerne la pudeur, de provoquer dans vos élèves, par des paroles ambiguës et un certain ton mystérieux, une curiosité nuisible et des réflexions dangereuses. *Le bon ordre exige que chacun soit auprès de son semblable :* tel peut être le motif que vous alléguerez pour justifier cette séparation des deux sexes.

§ LV.

Ne regardez pas tout de suite l'enfant en qui vous remarquez ces indécences, comme immodeste et corrompu; plusieurs choses de la part d'enfants ne signifient pas beaucoup en elles-mêmes à cause de leur jeunesse et de leur ignorance. Il faut néanmoins les empêcher soigneusement, de peur qu'ils ne s'y accoutument, et qu'elles ne deviennent habitude, ce qui serait alors très-significatif et pourrait occuper leur esprit d'images et de réflexions pernicieuses.

§ LVI.

Donnez-leur à l'occasion cette leçon : Lorsque vous êtes seuls, ne vous permettez jamais rien dont vous auriez honte de faire l'aveu à vos parents, rougissant de dire, et que vous l'avez fait, et pourquoi vous l'avez fait. — Dieu vous voit. — Dieu est auprès de vous. — Dieu veille sur vous. — Dieu sait ce que vous pensez et ce que vous faites, et on doit sans doute avoir une grande honte de faire ou de penser en sa sainte présence des choses indécentes. — En outre, votre Ange gardien est à vos côtés et observe ce que vous faites; que pensera-t-il en voyant que vous vous permettez des choses criminelles, indécentes? — Ces pensées, lorsqu'on y réfléchit bien, donnent une grande force pendant la tentation; efforcez vous donc de les rendre familières à vos élèves : malheur! malheur! oui, malheur à l'instituteur qui est lui-même un exemple d'immodestie, et qui, par ses paroles et par sa conduite scandaleuse, rend ses élèves immodestes! S'il ne se corrige pas promptement, pourra-t-il se soustraire à la justice divine?

§ LVII.

5° La Complaisance et le Désir de rendre service.

Le défaut de complaisance et d'empressement à rendre

service, cause de grands maux parmi les hommes. De simples leçons, exhortations et menaces ne le font pas cesser; la pratique seule produit cet effet : c'est pourquoi les enfants doivent être soigneusement et assez tôt exercés à la pratique de ces vertus. Il ne s'en présente pas beaucoup d'occasions à l'école; cependant il y en a : par exemple, un enfant peut prêter avec plaisir son livre à un autre; l'un peut corriger l'autre et l'assister, avec la permission de l'instituteur, à apprendre mieux sa leçon; faire une petite démarche pour lui, etc. En tous cas vous pouvez en saisir ou même en faire naître l'occasion de temps en temps. (*Voyez le traité des récompenses*). Mais, quant aux services que les enfants pourraient vous rendre à vous-mêmes, soyez très-prudents et d'ordinaire ne laissez pas faire par les élèves des travaux et des occupations domestiques.

Du moins ne le permettez pas aux opiniâtres ou entêtés, de peur qu'ils ne s'imaginent avoir un grand mérite auprès du maître, et qu'ils ne s'arrogent des droits qui ne peuvent leur être accordés.

En général, il faut bien graver dans leur esprit : *Que, par le service qu'ils rendent à autrui, ils ne lui font pas tant de bien qu'ils en reçoivent eux-mêmes par l'occasion qu'ils ont de rendre ce service.*

§ LVIII.

7° La Politesse.

Plusieurs personnes de la basse classe, tant dans les villes qu'à la campagne, mettent dans leurs paroles et dans leur conduite beaucoup de grossièreté et d'indécence, ce qui leur nuit beaucoup, puisque les personnes bien élevées les en estiment moins, évitent leur commerce ou prennent moins de part à leur misère. Par exemple, dans un village où est situé un château habité par le propriétaire, si, parmi les familles

indigentes, il s'en rencontre une dont père, mère et enfants soient modestes et laborieux, les hôtes du château ne se montreront-ils pas plus bienveillants à leur égard qu'à l'égard de ceux qui sont grossiers et immodestes? Ne les assisteront-ils pas plus volontiers et plus largement?

La grossièreté et la rudesse ont encore d'autres suites fâcheuses. Elles diminuent les agréments de la conversation, même parmi ceux qui ont contracté ces vices; elles produisent insensiblement une impression désagréable, empêchent ainsi l'estime et l'amitié, rendent la commisération plus difficile, conduisent à la dureté de cœur, et deviennent un obstacle à l'accomplissement des principaux devoirs religieux. Une conduite honnête, modeste, convenante, produit de bons fruits et tout opposés aux suites mauvaises de la grossièreté que je viens d'énumérer; elle préserve en même temps de la familiarité trop répandue, et cependant si dangereuse, entre les enfants et les personnes âgées, de sexe différent. Vous voyez donc bien pourquoi on vous conseille d'habituer vos élèves à une conduite honnête, et de les y exercer.

§ LIX.

Relativement à ce point, voici vos principaux devoirs :

1° Accoutumez vos élèves à se montrer non-seulement honnêtes et modestes envers vous et envers les personnes âgées ou respectables, mais aussi entre eux. Par exemple, en se saluant amicalement; en se nommant par leur véritable nom de baptême ou de famille; en se faisant des questions et en y répondant avec modestie; toutes les fois que l'un souhaite quelque chose de l'autre, qu'il le lui demande et qu'il le remercie ensuite pour le service rendu, etc.

2° Faites-leur connaître les usages du pays et de l'endroit, destinés à montrer les égards que l'on a pour

quelqu'un : par exemple, qu'on doit se découvrir et rester la tête découverte en présence des personnes auxquelles on doit un respect particulier; qu'on s'incline un peu, qu'on se tient debout devant elles; et, si elles marchent, qu'on leur donne la droite, c'est-à-dire, qu'on se place à leur côté gauche; qu'on les appelle par leur titre d'honneur ou de dignité lorsqu'on leur adresse la parole; par exemple : Oui, non, Monsieur le Curé.

Accoutumez-les à observer ces différents points à votre égard, et apprenez-leur qu'il n'y a pas de vraie politesse, de modestie et de respect, si l'on n'est poli, modeste, respectueux qu'extérieurement; mais que la véritable politesse, la modestie et le respect sont fondés sur l'humilité de cœur et sur l'estime intérieure que nous devons à tout homme en sa qualité d'image de Dieu; mais surtout à nos supérieurs, en leur qualité de remplaçants de Dieu.

§ LX.

Quelques points qu'on ne doit pas permettre dans une école où l'ordre règne.

1° Point de mensonge.

Les lèvres menteuses sont en abomination au Seigneur (Prov. 12. 22). *Le mensonge est une tache affreuse pour l'homme, une preuve de son peu d'éducation. Un voleur est préférable à un menteur; mais tous deux courent à leur perdition.* (Eccl. 20. 26). — Ces paroles de l'Esprit-Saint sont sans doute des motifs suffisants pour ne pas souffrir le mensonge dans vos élèves; mais il existe, en outre, un motif particulier qui doit être pris en considération. Les enfants, de même que les grandes personnes, se servent du mensonge comme d'un manteau pour voiler leurs fautes, leur ignorance, leurs mauvaises intentions et leur cupidité, et comme d'un moyen pour avoir ce qu'ils souhai-

tent, ou pour éviter ce qu'ils redoutent. Or, s'il leur réussit de cacher leurs fautes sous le voile du mensonge, ou d'exécuter par là leurs mauvais desseins, le penchant au mal augmente, et la peur de le commettre diminue; et il arrive qu'ils s'attachent toujours plus au mal, qu'ils le commettent plus fréquemment et qu'ils s'y habituent plus fortement.

Il ne faut pas songer à un amendement aussi longtemps que l'habitude de mentir continue; car comment un instituteur peut-il corriger ses élèves, s'il ne sait point ce qu'il doit reprendre en eux? et comment peut-il le savoir avec exactitude, si les enfants le trompent continuellement par leur déguisement et leurs mensonges.

La correction de vos élèves doit être votre affaire principale; or, leurs mensonges vous rendent impossible leur correction; il est donc évident que vous ne devez pas souffrir le mensonge. Quant aux enfants qui ont la mauvaise habitude de mentir, vous devez tâcher de les en déshabituer de toute manière, par des instructions, des exhortations, des réprimandes, des menaces, des punitions (Voyez § § 227-230 du traité des récompenses et des punitions).

§ LXI.

J'ajoute encore quelques avis relatifs à la conduite que vous devez tenir pour empêcher le mensonge.

1° Lorsqu'un enfant s'accuse de sa faute sincèrement, de lui-même, ne le punissez pas pour cette faute. De même si, sur votre demande, il l'avoue franchement, il ne faut pas le punir, à moins que vous ne prévoyiez ou que vous ne craigniez avec raison que cette indulgence, motivée sur la sincérité de l'aveu, ne porte l'enfant à commettre de nouveau la même faute ou quelqu'autre de la même espèce.

2° Lorsqu'un enfant cherche à déguiser ou à cacher

une faute par un mensonge délibéré, vous devez le punir doublement pour ce mensonge prémédité.

3° Soyez prudents pour ne pas donner à vos élèves occasion de mentir. Lorsque vous soupçonnez qu'un enfant n'aimera pas d'avouer telle chose, ne vous en informez pas, à moins que la connaissance ne vous en soit nécessaire pour pouvoir bien diriger l'enfant, ou pour toute autre cause importante. En négligeant cet avis on donne souvent occasion de mentir. Vous est-il indispensable de savoir ce qu'il vous semble que tel enfant n'aimerait pas de dire? faites attention si, dans le cas qu'il mente, vous aurez le moyen de le convaincre de mensonge : vous pourrez en ce cas vous en informer, vous gardant cependant bien de le questionner avec un ton et des gestes qui feraient craindre à l'enfant un châtiment, s'il venait à avouer la vérité. Dans ces questions, vous ne devez pas entrer, pour ainsi dire, brusquement par la porte dans sa maison, c'est-à-dire, ne pas tout de suite apostropher rudement cet enfant, en lui disant : As-tu fait cela? mais vous devez le préparer à l'aveu de sa faute en lui témoignant de l'affection, souvent aussi en lui mettant devant les yeux les suites funestes du mensonge. Une voix et une mine menaçantes en questionnant, de même que des questions non préparées, donnent souvent lieu à un mensonge, lequel n'est pas d'abord entièrement délibéré, mais qui en entraîne à sa suite une foule de délibérés, pour voiler ceux qui ne le sont pas.

§ LXII.

2° Point de récit de toutes sortes de nouvelles.

Le caractère curieux, le désir de raconter d'autrui tout ce qu'on sait même d'insignifiant, et surtout les choses mauvaises, est une plaie aussi générale que nuisible. Elle est très-dangereuse; car elle

empêche la bienveillance mutuelle, suscite la discorde entre des familles, des voisins et des connaissances; elle invite l'homme *à considérer la paille qui est dans l'œil de son frère, tandis qu'il perd de vue la poutre qui est dans le sien.*

La cause de cette vilaine et pernicieuse habitude règne bien plus qu'on ne pense dans certaines écoles, ou du moins elle s'y fortifie ; car plusieurs instituteurs sont tourmentés par une malheureuse curiosité de savoir tout ce qui se passe à droite et à gauche, même les choses secrètes. Par des questions indiscrètes, ils donnent souvent lieu eux-mêmes à leurs élèves de raconter des nouvelles, et s'en montrent d'autant plus contents que ces nouvelles sont nombreuses et scandaleuses. Or, les enfants aimant à jaser et voulant plaire à leur maître, épient toujours avec plus d'avidité ces nouvelles et s'accoutument ainsi à contracter un caractère bavard et même souvent à devenir hâbleurs, menteurs, médisants, et bientôt calomniateurs : car ces vices s'engendrent l'un l'autre.

Un instituteur honnête et attaché à ses devoirs est tout confus s'il lui arrive de succomber une seule fois à une pareille curiosité. Jamais il ne s'informe près de ses élèves des nouvelles inutiles de la ville et de la campagne; il ne leur en raconte pas non plus. Lorsque les élèves en parlent par hasard d'eux-mêmes, il leur montre combien le métier de nouvelliste est vil et méprisable. Il ne permet à ses élèves de raconter que des événements remarquables dont la connaissance ne nuit à personne et peut donner lieu à d'utiles réflexions; par exemple, une mort subite ou extraordinaire; un événement heureux ou malheureux qui fait beaucoup de sensation; mais il ne prête attention à leur récit qu'en vue d'en profiter pour entamer avec eux une con-

versation instructive; quant aux autres récits, il ne les permet pas.

§ LXIII.

3° Point de dénonciations ou rapports de la part des enfants.

Les enfants sont très-souvent enclins à faire des rapports pour se concilier les bonnes grâces du maître; souvent aussi par jalousie, haine, désir de vengeance ou plaisir de nuire : des rapports faits par de tels motifs perdent tout leur poids et nuisent beaucoup à l'enfant qui les fait. Il faut cependant avouer qu'un enfant sage et vertueux peut dénoncer la faute de son condisciple pour l'aider à se corriger ou pour empêcher tout autre mal, ce qui sans doute est bon et louable. Mais toujours est-il qu'il faut user de prudence lorsqu'un enfant dénonce les fautes d'un autre. Vous ne devez pas écouter avec bienveillance le rapporteur dont les intentions ne sont pas pures, ni repousser avec aigreur celui qui n'agit qu'en vue du bien.

Lorsqu'un rapport vous est fait, vous devez examiner avec soin quel en est le motif. Trouvez-vous que le rapporteur ne l'a fait que par un motif blâmable, réprimandez-le sévèrement, en lui défendant de jamais se présenter devant vous pour pareil sujet; trouvez-vous, au contraire, que le motif a été bon, ne le louez pas; ne le réprimandez pas non plus, s'il venait par ignorance à raconter une chose qu'il pourrait se dispenser de raconter; mais dites-lui qu'ayant agi d'après sa conscience et pour une bonne intention, il a bien fait cette fois. Apprenez-lui néanmoins en même temps dans quels cas la charité peut exiger qu'il fasse des rapports.

Enfin, s'il est incertain quel motif a été le mobile d'un rapport, n'y faites pas attention, ou du moins ne montrez pas au rapporteur que vous en tenez compte. Trouvez-vous cependant nécessaire de vous

informer plus exactement si la chose est en effet telle qu'on vous en fait le rapport, prenez vos informations et finissez-en le plus secrètement possible, afin que la mauvaise intention du rapporteur ne lui soit d'aucune utilité, supposé que le désir de vengeance, la joie de nuire ou la jalousie l'aient porté à cette dénonciation.

§ LXIV.

4° Point de priviléges particuliers.

Certains enfants prétendent avoir en tout des priviléges qui les distinguent de leurs condisciples, sans savoir souvent sur quelle raison fonder leur prétention, ou bien uniquement parce que leurs parents sont plus riches ou qu'ils sont revêtus de quelque dignité. Et malheureusement il y a de ces instituteurs maladroits qui, en effet, leur accordent ces priviléges; tandis qu'un bon instituteur, convaincu de l'injustice de cette concession, qui ne peut qu'être nuisible aux enfants eux-mêmes, se garde bien de commettre cette faute; il regarde tous ses élèves comme ses propres enfants dont l'un n'a pas plus de droit que l'autre à aucun privilége.

§ LXV.

5° Point d'importunités, de vexations, d'agacements, ni de noms injurieux.

Tout cela est propre à rendre les enfants durs et peu charitables, et fait naître entre eux la haine et l'inimitié. Il est inutile de prévenir qu'on ne leur doit permettre ni querelles ni disputes.

§ LXVI.

6° Point de récitation des leçons à haute voix pour les apprendre.

Cette répétition des leçons à haute voix trouble le maître et les élèves, et leur fait mal à la tête;

cet usage doit donc être entièrement aboli. Tous les élèves doivent être tellement tranquilles qu'on n'entende personne, à l'exception de celui à qui l'on a permis ou ordonné de parler. Il est faux qu'il vous soit impossible de l'obtenir de vos élèves; car bon nombre d'instituteurs à la tête d'écoles comme la vôtre, ont obtenu ce résultat. Ils usaient à cet effet de douceur et de fermeté; c'est en quoi vous devez les imiter. (Voyez la note de la page 82.)

§ LXVII.

7° Point d'échange, de vente, ni de dons sans permission.

Ce sont là des occasions de tromper, de voler, de désobéir aux parents; ce sont aussi souvent des motifs de grandes discordes parmi les parents des enfants.

§ LXVIII.

8° Ne point manger pendant la classe.

Quand les enfants restent à une assez grande distance de l'école pour qu'après la classe de la matinée ils ne puissent retourner, on doit bien leur permettre d'apporter leur dîner avec eux; mais ne leur permettez pas de le conserver dans leur poche ou de l'avoir sous les yeux; autrement ils seraient distraits et ils pourraient s'habituer à ne penser qu'à boire et à manger, ce qui augmenterait en eux la sensualité. Ajoutez que cette habitude de manger en prenant à tout bout de champ hors des poches, pourrait facilement les porter à la gourmandise, au vol, à l'hypocrisie et à la prodigalité.

§ LXIX.

9° Ne point sortir fréquemment de la classe.

Quand la nécessité l'exige, vous ne pouvez en aucun temps refuser à un élève de sortir, autre-

ment des suites fâcheuses pourraient en résulter : mais vous ne les éviterez pas si vous ne lui accordez cette permission qu'à condition qu'il recevra un ou plusieurs coups de verge. D'ailleurs, cet usage donne une idée fausse du crime et de la punition; il doit être banni des écoles.

Mais, afin de prévenir ces fréquentes sorties, recommandez à vos élèves de prendre leurs précautions avant d'entrer en classe. Tout dépend de l'habitude. Vous pouvez aussi les laisser sortir quelques minutes sous votre surveillance, qui est nécessaire en ce moment pour éviter tout désordre et toute immodestie. Ces quelques minutes de relâche et de récréation offrent aussi l'immense avantage de faire respirer aux enfants un air frais et d'aérer la salle d'école. Par là, outre le bien qu'on fait aux enfants, on a en même temps un moyen, si pas d'abolir entièrement, du moins de diminuer notablement les sorties successives, ce qui nuit beaucoup à l'attention.

§ LXX.

10° Ne point se courber, ni se cacher derrière les bancs, ni cacher ses mains sous les habits.

Se courber peut facilement nuire à la santé; se cacher et cacher les mains, se fait rarement dans une bonne intention, ou peut du moins donner lieu à différents amusements qui ne troublent pas seulement l'attention des enfants, mais qui les mettent aussi souvent en danger de perdre leur innocence.

Deuxième Question.

Comment un instituteur peut-il et doit-il porter ses élèves à observer ce qu'exige le bon ordre d'une école?

Outre les avis énoncés dans les §§ précédents, je vais vous donner ici quelques *règles* qui non-seule-

ment pourront servir de réponse à cette question, mais qui montreront en même temps comment l'instituteur doit, en général, se conduire pour être vraiment utile à ses élèves.

§ LXXI.

Première Règle. — *Avant tout, cherchez à vous concilier l'estime, l'amour et la confiance de vos élèves.*

Si vos élèves ne vous estiment point, vous ne pourrez produire que très-peu de bien ou plutôt nul bien; vos instructions, vos remontrances, vos réprimandes, vos menaces et vos punitions; tout sera inutile, s'ils n'ont point de respect à votre égard, s'ils ne vous estiment point, s'ils vous méprisent. C'est donc pour vous un devoir bien important de gagner et de conserver l'estime de vos élèves.

a) *Moyens peu propres.* Plusieurs instituteurs cherchent à l'obtenir par une mine sombre, grondeuse, composée; d'autres, par des invectives et des injures continuelles; d'autres encore, par l'usage fréquent du bâton et de la verge. Ce sont là certainement de bons moyens d'inspirer aux enfants de la crainte et de la terreur pour leur maître; mais ce sont des moyens très-peu propres à gagner leur estime. Les enfants haïront, comme leur plus grand ennemi, un instituteur si rude; la colère et la vengeance rempliront leur cœur, et ils ne viendront à l'école qu'avec aversion pour lui, pour l'étude et même pour les instructions qu'il veut leur donner : de tels maîtres sont la peste des écoles et la véritable cause de la démoralisation de la jeunesse.

Mais, d'un autre côté, ceux qui pour s'acquérir l'amour et l'estime des enfants et de leurs parents ne maintenant pas leur autorité, laissent aux enfants toute liberté, passent leurs fautes sous silence et punissent à peine leur méchanceté par un reproche

un peu sévère, ne sont pas moins répréhensibles. Si ceux-ci ne paraissent pas évidemment faire un si grand tort que les maîtres rudes et misanthropes, cependant ils ne gâtent pas moins la jeunesse et ne la conduisent pas moins à sa perte : l'estime et le respect que les enfants avaient d'abord pour leur maître dégénèrera bientôt en une familiarité trop intime qui leur fera perdre l'une et l'autre; sachant qu'ils n'ont rien à craindre, ils deviendront hardis et effrontés : dans cet état de choses, tout le fruit des travaux et des peines du maître est irréparablement perdu. Il en sera de même pour les maîtres qui se montrent souvent timides et embarrassés en leur présence, ou qui n'ont à la bouche que murmures, critiques et plaintes sur leur pétulance, leur paresse et leur négligence.

b) *Moyens propres à conserver l'autorité sur les enfants.* Pour conserver un respect convenable de la part des enfants, il faut garder un juste milieu entre une trop grande sévérité et une trop grande indulgence. Ayez une sévérité paternelle, que toute votre conduite soit grave, sérieuse, discrète et décente; évitez tout ce qui peut donner aux enfants sujet de vous mépriser, de rire ou de se moquer de vous; veillez surtout à ce que vos élèves aient une haute opinion de votre capacité et de votre vertu, et qu'ils vous considèrent comme un modèle qu'ils n'imiteront qu'avec peine. Cela donne de l'autorité et n'est point si difficile à obtenir des enfants, pourvu que vous vous efforciez d'être graves, justes et impartiaux, capables et vertueux; et que vous vous conduisiez partout de manière à ce que le monde ne puisse dire que du bien de vous.

Vous devez aussi avoir la prudence nécessaire pour qu'ils ne vous trouvent pas en faute. Quand il vous arrive de faire ou de dire mal quelque chose, sans

qu'aucun enfant l'ait remarqué, cherchez à le réparer aussi en secret; mais, si l'un ou l'autre s'en est déjà aperçu, le mieux est d'en convenir aussitôt sincèrement et de le faire sans se montrer ni confus ni embarrassé : J'ai mal parlé; j'ai mal vu; c'est ainsi, c'est comme cela, etc. Ne croyez pas que cette mesure de prudence soit inutile près des enfants, même près des petits, qui ne sont pas en effet aussi simples qu'ils le paraissent quelquefois : ils voient très-clair et pénètrent vos pensées qui les concernent et qu'ils ont pu entrevoir. Malgré leur inexpérience et leur ignorance, ils s'aperçoivent ordinairement des dispositions de leur maître, de son côté faible ou fort, bien avant que celui-ci n'apprenne à connaître leurs dispositions, leurs penchants et leur caractère. Ils savent le plus souvent mettre à profit leur découverte et en tirer autant d'avantages imaginaires pour eux, même à un âge où on ne les croit pas capables de réfléchir.

Une minutieuse circonspection en présence des enfants vous est donc très-nécessaire, si vous voulez conserver votre autorité sur eux; une fois perdue, elle ne peut être récupérée que très-difficilement, et le tort qui en résulte est souvent irréparable.

§ LXXII.

Outre ces moyens propres à maintenir votre autorité, il convient surtout que vous vous efforciez aussi de gagner un véritable amour et une confiance cordiale de la part des enfants. Cet amour et cette confiance sont des soutiens de votre autorité plus sûrs et plus fermes que tout le reste, et ils vous frayent le chemin du cœur de vos élèves, pour les conduire d'autant plus aisément au bien.

Or, il n'est point difficile d'obtenir l'amour et la confiance de la plupart des enfants, pourvu que vous

ayez vous-mêmes, pour vos élèves, un amour cordial (§ 25-27), et que vous leur en donniez des preuves à l'occasion. Il faut chercher à leur persuader, par toute votre conduite, que vous les aimez et que vous avez à cœur tout ce qui peut leur être avantageux. A cet effet, ayez constamment devant les yeux l'exemple d'un père plein de prudence et de bonté, et imitez-le, autant que possible, dans votre conduite à l'égard de vos élèves (§ 28). Dites-leur même à l'occasion que vous les aimez, et que vous désirez qu'ils puissent, de leur côté, avoir pour vous un amour réciproque et une confiance filiale; mais, pour parler ainsi, il faut que votre cœur soit d'accord avec votre bouche et que vous le prouviez par vos œuvres.

Pour inspirer l'amour et la confiance aux enfants, entrez toujours à l'école avec un visage serein et joyeux, à moins que la mauvaise conduite de vos élèves n'exige nécessairement le contraire. Par cet air gai et content vous encouragez les enfants les plus timides, et vous avez déjà à moitié gagné leur confiance.

Rien, en effet, de plus naturel; car, s'ils voient venir à eux un visage sombre et chagrin, ils ne peuvent s'attendre qu'à des choses désagréables pour eux, et cette pensée les rend tristes, maussades et les dégoûte de l'instruction; tandis que, s'ils aperçoivent un visage serein, ouvert et gai, ils se sentent pleins de contentement et d'ardeur, et se mettent au travail avec plaisir. Il va sans dire toutefois que cette sérénité, cette joie ne doit pas être une gaîté folâtre et légère, mais qu'elle doit être jointe à une gravité paternelle. Par là, vous serez bien vu de chacun de vos élèves, puisque de prime abord chacun lira sur votre visage que c'est pour vous un plaisir de vous trouver au milieu d'eux et de les instruire. Faites donc un effort sur vous lorsque vous avez des causes

réelles de chagrin, et tâchez de n'en rien laisser paraître à l'extérieur. Vous pouvez y parvenir en vous y exerçant soigneusement. D'ailleurs, en vous conduisant ainsi vous obtenez un double avantage : car votre sérénité suscite dans vos élèves la bonne humeur nécessaire à l'école, et, en même temps, elle vous distraira de vos peines, diminuera votre chagrin et fera renaître la joie et le contentement dans votre cœur.

§ LXXIII.

Deuxième règle. — *Soyez en tout un modèle pour vos élèves.*

Je vous ai déjà avertis que vous devez être en tout un modèle, c'est-à-dire, que vous devez donner bon exemple, évitant de scandaliser le moins du monde vos élèves, ce qui vous sera impossible si vous n'avez vous-mêmes dans le cœur une véritable crainte du Seigneur : mais une chose aussi importante mérite d'être répetée. Toutefois, pour varier, je me bornerai à transcrire une partie de l'exhortation suivante adressée aux instituteurs par un savant pédagogue.

« Oh! mes chers frères en Jésus-Christ! Avez-vous quelque sentiment d'humanité? le salut de vos élèves, votre propre salut vous touche-t-il? Prenez à cœur et imprimez dans le fond de votre âme, pour en faire la base de votre conduite dans l'accomplissement de vos fonctions, cette règle essentielle :

» *Au nom du Seigneur, ne soyez, dans toute votre conduite, ni légers ni indifférents.*

» Vous ne pouvez pas user de trop de circonspection en présence de vos élèves. Tous ont les yeux dirigés sur vous, et ils voient certes plus clair que l'on ne pense. Ils remarquent quelquefois une faute à laquelle vous n'avez peut-être pas vous mêmes fait attention; et cette faute les choque et vous rend

plus méprisables à leurs yeux que vous ne le seriez aux yeux des hommes par une faute beaucoup plus grave. Un seul instant pendant lequel vous vous oubliez et vous leur laissez apercevoir votre côté faible, peut produire chez eux une impression bien plus profonde que n'avaient fait toutes vos bonnes leçons et tous vos efforts.

» Les enfants ont le jugement trop peu formé pour distinguer une petite faute d'une autre plus importante, une faiblesse humaine d'une action mauvaise et préméditée; on ne peut donc trop prévoir ses actions en présence de tels spectateurs et de tels juges. On montrerait bien peu de connaissance de la manière de penser des enfants, si l'on croyait n'avoir nullement besoin de se surveiller et d'avoir une grande réserve en leur présence. Leur société exige qu'on prenne plus d'attention sur soi-même; et, pour ce motif, elle devient un excellent moyen de se perfectionner toujours davantage.

» Soyez instituteurs en tout et partout, dans vos paroles et dans vos actions : car, instruire par vos propres actions n'est pas seulement la méthode la plus efficace pour vos élèves, mais c'est, en outre, la plus facile. Il n'est pas besoin d'avoir beaucoup d'esprit ni de mémoire; il n'est pas nécessaire de s'appliquer ni de réfléchir beaucoup pour comprendre ces leçons; l'enfant même le plus faible, le plus simple en est capable; et le penchant pour l'imitation, si fort chez les enfants, leur fait suivre bien plus promptement ces leçons pratiques que toutes les exhortations. Par exemple, désirez-vous introduire de l'ordre dans votre classe? ne laissez pas apercevoir le moindre désordre, ni dans vos habillements, ni dans aucun de vos objets classiques; en un mot, l'ordre doit régner à tel point qu'il frappe l'œil, et dans votre classe, et dans votre maison, et

sur toute votre personne. Celui qui laisse régner le désordre en jetant tout sens dessus dessous, de sorte que, quand il lui faut quelque chose, il doit aller chercher dans tous les coins, donne un mauvais exemple à ses élèves sous le rapport de l'ordre. Il en est de même pour toutes les vertus : votre conduite, votre manière d'agir, vos paroles seront autant de leçons pour vos élèves qui, soyez-en sûrs, ne manqueront pas de les mettre en pratique. Montrez donc, en toute circonstance, mais surtout pendant la prière, le chant des cantiques et l'instruction religieuse, un respect vrai et sincère ainsi qu'une sainte crainte pour Dieu. Montrez un sérieux mécontentement quand vos élèves disent ou font quelque chose qui pourrait distraire pendant ces pieux exercices.

» Pour les dictées, choisissez surtout d'importantes vérités; par exemple, la bonté paternelle de Dieu envers tous les hommes; sa miséricorde pour les pécheurs; la passion et la mort de N.-S. J.-C.; l'obéissance et l'amour qui le portèrent à vouloir souffrir et mourir; les grâces qu'il nous a méritées par ses souffrances; l'ineffable souvenir qu'il nous a laissé de sa mort; les récompenses infinies et les châtiments terribles de l'éternité, etc. Tâchez vous-mêmes d'être profondément pénétrés et touchés de ces vérités quand vous en parlez : vos sensations intérieures se peignant sur votre extérieur, imposeront du recueillement à vos élèves, et exciteront des émotions salutaires dans leur cœur. Une seule larme versée par l'instituteur, provenant d'un cœur sincèrement touché de l'importance de la vérité qu'il traite, fait beaucoup d'impression sur les élèves, les émeut et leur fait prendre de bonnes résolutions : effets que la plus savante explication ne saurait produire. En vous montrant véritablement compatissants aux misères d'autrui, vous porterez les cœurs de vos élèves à la compassion, et vous

leur apprendrez en même temps à prendre part au malheur et au bonheur du prochain. Votre manière d'agir à leur égard, ainsi qu'à l'égard des personnes qui vivent avec vous, peut faire une grande impression sur vos élèves et contribuer beaucoup à les rendre, ou des hommes honnêtes et obligeants, ou des hommes durs et égoïstes. Si vous agissez en bon père avec vos élèves, si vous leur montrez par toute votre conduite que vous les aimez; que c'est par amour pour eux que vous vous donnez tant de peines pour les rendre heureux et pour leur être utiles dans toute circonstance, vous faites naître en plusieurs l'esprit de charité et de dévouement; et ce sera le résultat de votre conduite envers les personnes que vous fréquentez. En un mot, la vertu leur paraîtra plus aimable et plus digne d'être imitée, quand vous leur en donnerez l'exemple pratique.

» Oh! mes chers frères en J.-C.! en instruisant vos élèves par vos paroles et par vos exemples, vous les aiderez puissamment à former leur cœur et leur caractère; car ils vous sont d'ordinaire confiés à un âge où ils sont encore innocents, où leur cœur est encore mol et flexible, et leur esprit semblable à du papier blanc sur lequel on peut tracer ce que l'on veut; à un âge où le penchant à la curiosité et à l'imitation est dans toute sa force; où, chez la plupart d'entre eux, l'innocence baptismale, qui les rend propres à tout vrai bien, est encore intacte; où, les ayant journellement autour de vous, vous pouvez, pour ainsi dire, faire tomber dans chaque cœur, selon ses dispositions, goutte à goutte, les bons sentiments et les saines doctrines : or, si une goutte qui se succède continuellement, perce à la longue la pierre la plus dure, à plus forte raison vos leçons, vos exemples s'infiltreront-ils dans les tendres cœurs des enfants. En effet, les défauts qu'ils ont

déjà, quand vous les recevez, ne sont pas encore si fortement enracinés qu'avec du zèle et de l'attention vous ne puissiez les en corriger; vous pouvez même plus que leur confesseur, celui-ci ne pouvant exercer de l'influence sur eux que lorsqu'ils sont plus âgés. Si vous négligez leur éducation, et que vous laissiez leur cœur inculte, combien n'est-il pas à craindre qu'ils ne restent dans le vice pour toujours; car, quand une fois ils sont adonnés au vice, que de peines ne coûte-t il pas pour les rendre des hommes bonnêtes et craignant Dieu ! Prévenir le vice, l'étouffer dans sa source et redresser le naturel quand il est encore flexible; voilà le travail de l'instituteur; et ce travail sera, avec la grâce de Dieu, couronné de succès, s'il instruit par ses paroles et par ses actions. Adonnez-vous-y donc de tout cœur : il est le plus noble, le plus honorable et le plus important que vous puissiez entreprendre; ne vous en laissez pas dégoûter par les difficultés qu'il présente et qui, pour la plupart, ne sont qu'imaginaires.

» Tout chrétien doit le bon exemple à son prochain; pour l'instituteur, pour le guide de la jeunesse, qui doit être formée par ses leçons et par son exemple, ce devoir lui est doublement imposé. Si donc vous avez quelqu'amour pour vous-mêmes, ainsi que pour ces jeunes cœurs qui vous sont confiés, et dont vous êtes responsables; si vous aimez votre aimable Sauveur, imitez ce divin modèle en instruisant par paroles et par actions; *faites qu'en toutes choses vous soyez un exemple de bonnes œuvres* (Tit. II); éclairez-les par vos connaissances et montrez-leur, par votre conduite, ce que c'est qu'un vrai serviteur de Dieu en esprit et en vérité, un parfait imitateur de Notre-Seigneur J.-C., afin qu'en voyant vos bonnes œuvres, ils puissent, par une conduite semblable et de concert avec vous, rendre gloire à votre Père qui

est dans les cieux (S. Matth. ỳ. 16). Puisse Notre-Seigneur J.-C. faire qu'il en soit ainsi! »

§ LXXIV.

Troisième règle. — *Racontez souvent des exemples à vos élèves.*

Plusieurs raisons prouvent l'utilité de cette règle. Les enfants aiment beaucoup les histoires et les contes. Ces récits éveillent et entretiennent l'attention; ils sont surtout utiles pour rendre une chose plus claire, plus intelligible et plus facile à retenir. En outre, ce qui me les fait surtout recommander, c'est qu'ils donnent lieu d'offrir aux enfants des modèles à suivre dans leur conduite. En leur racontant de bons exemples et dignes d'être imités, on fait naître en eux de l'amour et de l'estime pour celui dont on raconte les bons sentiments et les actions vertueuses; et, par là, ils conçoivent du goût et du courage pour les imiter et pour faires les mêmes actions, ou d'autres de ce genre, quand ils en ont l'occasion et la force; et, si l'occasion ne ne se présente pas, ils conçoivent du moins le désir qui leur fait chercher cette occasion.

Que le récit de bons exemples influe si efficacement sur l'homme, vous pouvez en faire l'expérience par vous-mêmes : vous n'avez qu'à faire attention combien votre cœur est touché quand vous entendez raconter, ou que vous lisez, l'une ou l'autre bonne action qui a pour objet la reconnaissance, l'honnêteté, le dévouement, etc. Au contraire, le récit d'exemples de mauvais sentiments ou d'actions infâmes, inspire de l'aversion pour leur imitation, si vous savez bien en montrer l'infamie; par conséquent, il ne vous est pas permis de négliger un si excellent moyen de porter vos élèves au bien.

§ LXXV.

A cet effet, procurez-vous un recueil de bons

exemples. De plus, si vous en entendez raconter ou si vous en lisez un qui vous plaise, écrivez-le en abrégé dans votre journal (§ 39); et, s'il se trouve dans un livre que vous avez journellement sous la main, notez la page dans votre carnet. Voyez en quelle occasion il peut vous être le plus utile dans l'instruction, et annotez-le en peu de mots, afin de vous en servir à propos.

Quant au choix de vos histoires et de vos exemples, prenez en considération les réflexions suivantes.

§ LXXVI.

Les meilleurs exemples pour les enfants, sont ceux relatifs à des actions à leur portée, et qui contiennent des circonstances analogues à leurs propres actions, et qu'ils peuvent imiter. Car, si les actions racontées ne concernent pas l'enfance, elles peuvent bien exciter en eux l'admiration et quelquefois aussi le désir d'en être capables; mais, quant au courage et au zèle pour en faire de semblables, ils ne les ont point du tout, ou du moins il les perdent dès qu'ils reconnaissent que ce n'est pas à leur portée. Par exemple, vous raconterez : Un roi puissant et riche fit contruire des hôpitaux pour les pauvres et les orphelins, et, pour les doter convenablement, il restreignit ses dépenses et vécut très-sobrement. Cette histoire ne peut, sans doute, exciter en eux que l'admiration. Mais il en sera autrement, si vous leur en racontez une propre à leur âge et aux circonstances dans lesquelles ils peuvent se trouver et, par conséquent, imiter. Par exemple : Un pauvre mendiant disait au fils d'un journalier qui portait dans chaque main un morceau de pain : Ah! j'ai si grand'faim, mon cher enfant! donnez-moi la moitié du plus petit morceau de pain que vous avez là. L'enfant lui donna le plus grand morceau tout entier, et se réjouit en voyant le mendiant manger avec tant

de contentement. Voyez, dit le mendiant, vous venez de me ranimer entièrement, moi qui étais si affamé; que Dieu vous bénisse, mon bon enfant! — C'est, en effet, ce qui eut lieu dans la suite : Dieu bénit l'enfant; car il devint de jour en jour plus vertueux; sans doute que Dieu exauca la prière du pauvre homme qui l'avait imploré pour lui.

Racontez-leur donc quelque histoire qui leur convienne, et je ne doute nullement que ce ne soit un moyen de faire germer, au moins dans quelques-uns, le désir et la résolution d'agir de la même manière.

§ LXXVII.

Tous les exemples que vous choisissez pour raconter à vos élèves, doivent être vrais, ou du moins vraisemblables. Ils doivent toujours être vrais quand ils sont attribués à une personne connue; il en résulte qu'il n'est pas bon de raconter touchant Notre-Seigneur J.-C. ou touchant ses apôtres, des faits comme véritables, mais de la véracité desquels nous ne sommes pas convaincus. Il faut nécessairement qu'on soit très-certain de la vérité d'une chose qu'on veut raconter comme vraie, quand elle contient de l'extraordinaire ou du surnaturel; par exemple, des miracles, des visions, etc.

Dans l'instruction religieuse on ne se servira, pour preuves, que de faits véritables. Si cependant les exemples ne concernent pas des personnes connues, et ne contiennent que des exemples naturels, destinés simplement à représenter la force de bons ou de mauvais sentiments, à en montrer les suites, et à les rendre plus palpables et plus faciles à retenir; on peut, en ce cas, les raconter sans dire cependant que ces faits sont vrais, quand ils sont seulement vraisemblables. Toutefois les histoires véritables, quand on peut en trouver qui conviennent au sujet

que l'on traite, sont toujours préférables aux vraisemblables.

§ LXXVIII.

Quand on n'a pas d'histoire fort convenable pour montrer l'effet de bons ou de mauvais sentiments, et en général pour mieux en faire comprendre les conséquences et les graver davantage dans la mémoire, on raconte les choses qui arrivent d'ordinaire ou qui peuvent arriver, comme si elles eussent eu lieu dans un cas particulier. Cette manière de raconter la chose comme un événement qui est arrivé en tel cas, fait que les enfants la comprennent mieux, et se la représentent plus vivement que si on la leur présentait d'une manière générale. On adapte cette histoire à un enfant docile, obéissant ou pieux; à une fille modeste, ou à un homme craignant Dieu, etc., ou bien même on peut les désigner plus distinctement, en donnant un nom à l'individu dont on veut parler. Par exemple : Le petit Joseph; un domestique nommé Jean; Jacques pauvre, mais vertueux garçon; deux sœurs, Agnès et Gertrude, etc., ont fait, ont dit telle chose, etc.; c'est-à-dire, ce que beaucoup d'autres ont fait et dit; mais on suppose, en leur appliquant une histoire, que ce sont eux qui l'ont faite ou dite; par exemple : Jacques servait des maîtres pauvres, mais pieux, chez lesquels, dans un temps de disette, il n'avait pas une nourriture suffisante. Il ne murmurait cependant jamais, comme d'autres l'eussent fait en pareil cas; mais il se contentait de ce qu'on lui donnait; ils se disait même en voyant les malheureux que la dureté des temps forçait de mendier : Que je suis heureux en comparaison de ces pauvres gens! j'ai un logement, je suis nourri, j'ai un lit; ceux-ci, au contraire!... Touché de leur triste état, il partageait sa petite portion de pain avec eux, ou les recommandait à

quelque personne riche, ou leur donnait un bon conseil.

On peut faire de pareils récits sans mentir aucunement, quoiqu'on ne connaisse pas de domestique appelé Jacques qui se soit conduit de la sorte; car, il est possible que des domestiques aient fait cela dans un temps de disette, ou, du moins, on peut supposer qu'ils se conduiraient ainsi s'ils se trouvaient dans les mêmes circonstances. On peut donc dire aux enfants, sans blesser la vérité : Des domestiques sages et vertueux ne murmurent point quand, en temps de disette, leurs maîtres ne sont pas en état de les nourrir suffisamment; au contraire, ils s'estiment heureux en comparaison de tant de malheureux qui sont contraints de mendier leur pain; ils partagent même le peu qu'ils ont avec les pauvres, les recommandent aux riches ou leur donnent un bon conseil. — Cette manière d'inspirer ces sentiments aux enfants serait-elle aussi agréable, captiverait-elle autant leur attention et exciterait-elle aussi vivement en eux le désir d'imitation, si on ne leur montrait pas cette conduite de vertueux domestiques mise en action dans un certain individu, et si on n'en faisait pas une histoire particulière? N'importe maintenant quel nom donner au domestique qu'on met en scène.

De tels récits peuvent, à défaut de véritables histoires, remplacer ces dernières, et servir d'exemple pour rendre une chose plus compréhensible. Beaucoup de paraboles de N.-S J.-C. sont de ce genre; par exemple, celle de l'enfant prodigue; celle du roi qui fait rendre compte à ses domestiques, etc. On peut cependant prévenir quelquefois les enfants que ces exemples servent simplement à les instruire, comme figures ou paraboles, et non à leur faire croire que ces histoires sont réellement arrivées à Jacques, à Pierre, etc.

Quant aux contes, il faut bien faire attention à ce qu'ils soient vraisemblables. Il faut qu'il n'y entre aucune circonstance impossible, ou qui soit en contradiction avec le reste.

§ LXXIX.

Il convient de rapporter souvent, dans les récits, les suites des bons sentiments ou des bonnes actions. Ces suites sont rarement un grand profit dans les choses temporelles; et, en tout cas, ce profit ne doit guère, ou plutôt jamais, être présenté comme conséquence d'un bon sentiment ou d'une bonne action, de peur de rendre les enfants avides et de leur mettre en perspective un bonheur plus grand que celui que leur état peut leur procurer, ou qu'ils pourraient jamais obtenir; car, par une telle représentation, il peut facilement arriver que les enfants conçoivent de ridicules ou de trop hautes espérances, et que souvent ils usent de très-dangereux moyens pour atteindre le but élevé qu'ils ont en vue; ou bien, ce qui arrive plus ordinairement, ils sont mécontents de leur état et deviennent incapables de tout bien, parce qu'ils prévoient qu'il leur est impossible de faire un profit aussi grand qu'ils le désirent.

Les suites naturelles d'une bonne conduite sont ordinairement la paix de l'âme et le contentement du cœur, l'amour du prochain, une existence honnête, la possibilité de se montrer reconnaissant envers ses parents ou envers ses bienfaiteurs, la santé, la force, etc. Telles sont les suites qu'on doit souvent présenter comme provenant d'une bonne conduite. On ne racontera donc pas, quoique cela puisse être arrivé, qu'un jeune paysan est devenu grand seigneur, habitant une magnifique maison, etc.; ou du moins ajoutez qu'entre mille histoires, on en trouve à peine une comme celle-ci, et que peut-être celui qui, exté-

rieurement, était devenu si opulent, était loin d'être aussi content et aussi heureux dans son carrosse, qu'il eût pu l'être derrière la charrue.

Evitez aussi de raconter des contes ou des histoires dont le récit peut exalter l'imagination. Par exemple : Jean, Martin, n'importe le nom, entreprit un voyage sur mer, et, après douze ans, il revint chargé d'or, d'argent et de pierres précieuses. Ou : Gilles, fils d'un journalier, voulut être soldat, et en peu d'années il devint général. Des histoires de ce genre ont entraîné maints jeunes villageois loin de leur patrie, et en ont fait des soldats ou des marins malheureux.

Faites attention que l'observation que je viens de faire, c'est-à-dire, que les suites extraordinaires des bonnes actions doivent rarement être racontées, et que les ordinaires doivent toujours l'être, s'applique également aux suites des mauvaises actions et des sentiments pervers.

Notez bien, cependant, que vous ne devez pas vous borner uniquement à l'instruction qui découle des suites naturelles utiles ou nuisibles, comme plusieurs le font; car vous ne devez pas seulement tâcher de rendre vos élèves des hommes probes et honnêtes, mais d'en faire surtout de bons chrétiens selon la doctrine de Jésus-Christ (§ 11). A cet effet, vous devez leur apprendre, et vous efforcer d'imprimer fortement dans leur cœur, les motifs surnaturels de pratiquer le bien et de fuir le mal, afin qu'ils deviennent la principale règle de leur conduite.

§ LXXX.

L'Écriture sainte nous fournit les meilleurs exemples. Vous pouvez les apprendre en lisant attentivement une bonne histoire sainte. A l'occasion, si vous avez des exemples de l'Écriture sainte qui conviennent, préférez-les à tout autre. Observez-y ce qui est dit § 75. Voulez-

vous vous en rendre le souvenir plus facile? notez-les d'après un ordre connu; par exemple, d'après les dix commandements de Dieu, auxquels tous peuvent être rapportés en les subdivisant en quelques points principaux.

§ LXXXI.

Entre tous les exemples que vous pouvez présenter à vos élèves pour être imités, aucun ne mérite autant d'être connu et suivi, ne donne plus de consolation et n'inspire plus de confiance en Dieu, lorsqu'on l'imite, que l'exemple de N.-S. J.-C. Je vous en prie, chers instituteurs, je vous en conjure par l'amour que ce divin Sauveur a témoigné aux hommes pendant sa vie, principalement aux enfants, travaillez à ce que vos élèves connaissent, autant qu'il vous est possible, N.-S. J.-C., notre plus grand bienfaiteur, et toute sa vie mortelle, si digne d'être imitée. Consultez, à cet effet, un bon manuel de religion, et soyez convaincus que plus vous vous donnerez de peine pour atteindre ce but, plus votre récompense sera grande.

§ LXXXII.

Les exemples et les narrations sont plus agréables aux enfants et leur font plus d'impression quand on les leur raconte d'une manière intéressante, que quand ils les lisent eux-mêmes. De plus, tous les exemples qu'il leur est utile de savoir, ne se trouvent pas dans leurs livres; il est donc non-seulement avantageux, mais même nécessaire que vous tâchiez d'acquérir le talent de raconter avec ordre, clarté, intérêt ou bon goût. Ne regardez pas la narration comme chose très-difficile. Vous n'avez pas besoin de raconter avec art et érudition; la manière la plus simple est la meilleure. Mais l'essentiel c'est que vous sachiez très-bien vous-mêmes l'histoire que

vous voulez raconter. Vous devez tellement l'avoir présente à la mémoire dans toute sa suite et ses détails, que vous n'ayez pas besoin de faire des efforts pour vous les rappeler en racontant; autrement vous vous arrêterez souvent, vous tousserez et vous vous moucherez en vain pour ne pas faire apercevoir à vos élèves que vous ne connaissez pas suffisamment le fait que vous rapportez; s'il en est ainsi, votre narration les ennuiera et ne leur sera d'aucune utilité. Il en sera de même si vous ne savez pas bien l'histoire, si vous ne l'avez pas présente à la mémoire, ou si vous leur racontez des choses qui ne sont ni vraies ni vraisemblables.

Quand il s'agit donc de raconter, tâchez de vous représenter le fait que vous avez en vue, comme s'il se passait réellement sous vos yeux; commencez ensuite le récit en vous servant de termes aussi familiers, que si vous racontiez une action dont vous eussiez été témoins. Évitez toute longueur inutile, sans toutefois omettre les circonstances nécessaires pour peindre vivement un fait aux enfants. On doit tâcher de raconter brièvement et de telle manière que les enfants voient aussi sensiblement les événements que s'ils avaient lieu en leur présence.

L'Écriture sainte nous offre les meilleurs modèles pour être racontés de cette manière; par exemple, l'histoire du sacrifice d'Isaac, celle de Joseph, de Tobie, etc. Si on lit attentivement ces histoires, on remarquera que deux choses surtout contribuent beaucoup à en rendre la représentation vive; savoir :

1° Que toutes les petites circonstances qui parlent à l'imagination, y sont minutieusement rapportées : par exemple : Abraham sella son âne, prit deux domestiques, coupa le bois, etc.

2° Que les personnages sont représentés comme parlant; par exemple, Dieu dit : Abraham! Abra-

ham ! — Abraham répondit : Me voici. — Faites disparaître de ce récit les petites circonstances, les dialogues, et vous remarquerez combien il perd par là de son charme, de son énergie, et combien il produit moins d'impression. De là, il résulte qu'il est très-avantageux de faire souvent parler les personnages et de rapporter soigneusement les moindres circonstances qui peuvent rendre l'histoire plus attrayante. On augmentera encore l'impression et la vivacité de la narration, en imitant un peu la manière de parler du personnage dont il est question, en prenant à cet effet en considération son caractère et sa position.

Plus vous vous exercerez à la narration, plus vous y deviendrez habiles. Si cependant vous n'avez encore aucune aptitude pour la narration, défaut qu'on ne devrait trouver chez aucun instituteur, lisez les histoires à vos élèves ou qu'ils les lisent eux-mêmes.

Mais, soit que vous les racontiez, que vous les lisiez, ou que vous les fassiez lire par vos élèves, mettez en pratique les trois points suivants :

§ LXXXIII.

Premièrement, vous aurez soin que vos élèves comprennent très-bien l'histoire qui leur est racontée, vous leur en expliquerez ce qui est obscur pour eux, ou au-dessus de leur portée; et, pour savoir au juste ce qu'ils en ont compris, il faut les questionner après le récit. Par là, vous découvrirez ce qui exige encore quelque explication. Les questions sont fort utiles pour imprimer plus fortement l'histoire dans leur cœur, et pour la graver plus vivement dans leur mémoire.

§ LXXXIV.

Secondement, si c'est une histoire qui ne regarde qu'un seul homme, faites juger vos élèves en quoi et pourquoi celui dont on parle a bien ou mal agi;

et tâchez de leur faire bien comprendre ce que le trait raconté contient de beau ou de laid. Ces jugements ne sont pas si difficiles pour les enfants qu'on se l'imagine, car ils sentent de bonne heure ce qu'offre de louable ou de blâmable, d'équitable ou d'injuste, une action qu'on leur rapporte pour la première fois, pourvu qu'on tâche seulement d'y attirer leur attention. Une fois leur attention fixée sur un point, on n'a qu'à les guider un peu par des questions convenables, pour les faire passer du sentiment au jugement.

Si l'on peut parvenir à ce qu'ils se supposent dans la position de celui qui a été le personnage principal de l'histoire, ils conçoivent bien plus promptement et plus vivement le sentiment qu'elle est de nature à faire naître.

Par exemple, nous supposons, Charles, que votre père vous envoie vers vos frères aînés, occupés à couper du bois dans une forêt fort éloignée de la maison. Aussitôt qu'ils vous aperçoivent, ils disent entre eux : Le voilà qu'il vient; tuons-le. — Non, dit le plus âgé, ne le tuons pas : il est notre frère; mais jetons-le plutôt dans cette citerne, afin qu'il meure de faim; puis nous enverrons sa casquette et son bâton à la maison, en faisant dire à notre père d'examiner si ce n'est pas la casquette et le bâton de Charles, que nous venons de trouver dans l'eau tout près du pont. Arrivé près d'eux, ils vous jettent effectivement dans cette citerne, et s'asseient à proximité pour manger et se divertir. — Quelle impression ferait sur vous cette conduite de vos frères? Or, n'est-ce pas celle des frères de Joseph? Que pensez-vous donc de cette action? Qu'y trouvez-vous surtout d'horrible? — Quoi encore? — Que pensez-vous donc de la disposition de cœur de ceux qui se laissèrent entraîner à une telle action? Quel affreux penchant surtout y découvrez-vous? Comment en vinrent-ils à

haïr Joseph à un tel point? — Ils lui enviaient sa tunique de plusieurs couleurs; la jalousie et l'envie les portèrent à la haine, et la haine leur fit commettre le crime le plus horrible. Comprenez-vous maintenant combien il est dangereux d'être jaloux et envieux?

En jugeant d'une action, il arrivera bien souvent que vos élèves en jugeront mal, soit par ignorance ou préjugé, soit par précipitation; vous aurez alors une bonne occasion de mieux connaître leur ignorance et leur prévention, que vous devez tâcher de faire disparaître, en leur montrant qu'il faut être fort réservé et fort prudent dans ses jugements, si l'on ne veut pas s'égarer. Vous aurez, en outre, maintes fois l'occasion de les prémunir contre les jugements sévères et peu charitables qu'ils pourraient porter sur leur prochain.

Pour mieux faire comprendre à vos élèves la beauté de la vertu et des actions qu'elle inspire, et en même temps l'horrible laideur du vice, il est fort utile que vous vous serviez de deux exemples diamétralement opposés : comme un enfant obéissant et un enfant désobéissant; par là vous imitez notre Sauveur qui se servit souvent de ces contrastes; par exemple, lorsqu'il nous présente dans le même récit l'orgueilleux Pharisien et l'humble Publicain; le charitable Samaritain et le Lévite inhumain, etc.

Mais, pour atteindre le but qu'on a en vue, il est très-souvent utile de se servir de plus de deux exemples; ce qui peut se faire selon la méthode suivante, sans beaucoup de peine et sans perte de temps. Racontez un fait comme il s'en passe souvent entre les enfants; puis, faites-leur remarquer comment beaucoup d'enfants pensent et agissent dans de telles circonstances; par exemple :

« Une pauvre femme dit à quelques enfants du voisinage qui jouaient ensemble : Mes chers enfants!

qui de vous voudrait avoir la bonté d'aller me chercher, à un quart de lieue d'ici, un petit pot d'onguent? Je ne puis marcher, tellement j'ai les pieds meurtris, et c'est pour les guérir que j'ai besoin de cet onguent. — Devinez la réponse de ces enfants? — Joseph dit : Je ne suis pas votre domestique. — Jean : Si vous voulez me donner dix centimes, j'irai. — Clément : Hé! que vous êtes de singuliers enfants de répondre ainsi à cette pauvre femme; je vais demander la permission à mon père, et, s'il me l'accorde, je courrai chercher l'onguent. »

Demandez ensuite à vos élèves ce qu'ils pensent de la réponse de Joseph : « Une réponse aussi insolente faite à cette pauvre femme, une telle conduite que dénote-t-elle? — Que pensez-vous de la réponse de Jean? Oser demander dix centimes, et cela à une pauvre femme malade! Quels sentiments peut avoir cet enfant? — Enfin, la réponse du bon Clément vous plaît-elle? Que signifie son étonnement touchant la conduite de ses deux camarades? et que pensez-vous du soin qu'il a d'aller demander premièrement la permission à son père avant de rendre ce service, qui exigeait une course assez lointaine? — Auquel des trois accorderiez-vous votre amitié de préférence? Duquel des trois préféreriez-vous imiter la conduite? Pourquoi celle de Clément? » — C'est ainsi que vous devez questionner après chaque récit, pour qu'il soit réellement utile à vos élèves.

Vous pouvez donner tels noms que vous voulez aux enfants dont vous contez l'histoire, pourvu que vous ne donniez pas le nom d'un de vos élèves à un personnage qui montre un méchant caractère dans l'histoire que vous racontez, de peur qu'il n'en résulte quelque désagrément pour l'élève dont vous emprunteriez le nom.

§ LXXXV.

Troisièmement, lorsque l'histoire est comprise et jugée, vous tirerez une conclusion pratique, c'est-à-dire :

a) Vous tâcherez que vos élèves fassent attention surtout à ce qu'elle contient de plus instructif pour eux. Le meilleur moyen est de les amener à ce qu'ils le remarquent d'eux-mêmes; vous pouvez à cet effet les questionner. Par exemple :

« N. Quelle leçon morale pouvez-vous tirer de cette histoire? Y avez-vous remarqué quelque chose qui mérite d'être imité? — Quoi donc? — Y trouvez-vous aussi quelque chose que vous devez tâcher d'éviter? »

b) Vous leur ferez remarquer quand et comment ils peuvent imiter les bons exemples dont on vient de leur faire le récit, et en quelles circonstances il est surtout utile de se les rappeler; quand et comment ils doivent prendre garde de ne pas suivre les mauvais exemples.

c) Il faut, par la représentation des bonnes ou des mauvaises suites qui se rencontrent dans l'histoire, ou par d'autres moyens, tâcher de les amener à ce qu'ils soient portés à imiter le bon exemple, et à ce qu'ils évitent avec soin de suivre le mauvais.

Exemple : « la présence de Jésus au temple à l'âge de douze ans, vous apprend, N..., que vous devez être zélé pour écouter avec attention les instructions religieuses. Or, avez-vous quelquefois l'occasion d'assister à de telles instructions? — où? — encore ailleurs qu'à l'école? — Comment devez-vous vous conduire lorsque vous entendez une instruction, soit du maître à l'école, soit de M^r^ le curé, à l'église, ou de vos parents à la maison? — Quand peut-on dire que vous êtes attentif pendant une instruc-

tion, et qui peut-on dire que vous imitez alors? — Notre-Seigneur Jésus-Christ n'est-il pas en droit d'attendre de vous que vous l'imitiez? — Et pourquoi? — Vous est-il avantageux d'imiter Jésus attentif pendant l'instruction? Quels avantages en retirez-vous? — Quand pensez-vous être le plus agréable à Jésus? Est-ce en l'imitant dans son attention ou en ne l'imitant pas? — Or, maintenant que vous comprenez les avantages de l'attention pendant l'instruction, quel parti allez-vous prendre? — Qui voulez-vous imiter dans son attention, et pourquoi voulez-vous l'imiter?

Ainsi, pensez souvent à Jésus quand vous allez à l'église ou à l'école, et priez-le de vous accorder la grâce de pouvoir l'imiter dans sa modestie et son attention, et dites-lui : « Mon doux Sauveur Jésus! faites que je sois bien attentif, afin de vous être agréable, et d'apprendre le bien qu'il m'est nécessaire de connaître. » (1)

L'exemple de Judas est aussi très-instructif lorsqu'on le développe d'une manière convenable; voici comment on peut le présenter aux enfants.

« Sans contredit on ne pourrait rien imaginer de plus honteux, ni de plus horrible que la trahison de Judas; elle fut cependant la suite de son peu de soin à veiller de bonne heure sur sa conduite : que la source de la perte de Judas et de son malheur éternel nous apprenne donc à être prudents et vigilants sur nous-mêmes.

« Comment pensez-vous, N., que Judas en vint à trahir son maître? — Le haïssait-il? — Quelle est donc la cause qui lui fit trahir son Dieu? — D'où tirez-vous la conséquence que le désir excessif d'avoir de l'argent, le porta à cette trahison? — Ne dit-il pas :

(1) Le § 187 contient un entretien très développé sur ce fait de la vie de N.-S. après que les élèves l'ont lu dans leur livre de lecture. (*Note du Trad.*)

Que voulez-vous me donner et je vous le livrerai? Savez-vous comment on nomme ce désir désordonné de posséder de l'argent et des biens terrestres? — Cupidité.

» Ce fut donc ce qui entraîna Judas dans une si horrible trahison; cette cupidité l'avait d'abord porté au vol; car S^t^ Jean (12. 6.) l'appelle voleur; or, pensez-vous que, quand Judas se laissa aller à cette passion naissante, il pouvait croire qu'elle le rendrait voleur et, bientôt après, traître? L'eût-il cru si quelqu'un le lui eût prédit avant qu'il s'y livrât? Ne se serait-il pas dit : C'est impossible, jamais je ne parviendrai à un tel degré de perversité; jamais je ne commettrai un tel crime; et cependant il l'a commis. Et qu'est-ce qui le porta à ce crime? — Réfléchissez, mes enfants, et dites-moi si la cupidité, ce désir désordonné de l'argent, n'est pas une passion, un mal bien dangereux, puisqu'elle peut conduire l'homme aux crimes les plus horribles, à ceux qu'il ne se croit pas même en état de pouvoir commettre un jour.

» Judas en est un terrible exemple, et malheureusement on pourrait encore en citer bien d'autres. Soyez donc sur vos gardes contre cette honteuse cupidité; fuyez-la comme la peste, car elle est bien plus dangereuse. »

Il est bon de montrer aux enfants qu'on peut très-facilement s'adonner à cette passion en contractant des habitudes inutiles; par exemple, fumer, fréquenter les cabarets ou les cafés; aimer la toilette; en ne s'appliquant pas à se mettre en état de pouvoir gagner sa vie; en se livrant à la paresse et en ne soignant pas ses affaires.

Après avoir développé à peu près de cette manière la source de la trahison de Judas, vous pourrez écrire sur le tableau ou dicter et expliquer deux ou trois sentences contre la cupidité; par exemp. : *Que sert à*

l'homme de gagner tout l'univers s'il vient à perdre son âme. (J.-C.) *Nous n'avons rien apporté en ce monde; et il est certain que nous ne pouvous non plus rien en emporter. Ainsi, dès que nous avons de quoi vivre et de quoi nous couvrir, cela nous suffit. — La cupidité est la racine de toutes sortes de maux.* (1. Tim. 6. 7. 8. 10.)

§ LXXXVI.

Après avoir expliqué, jugé et appliqué l'histoire, il est bon que, par la répétition de ses principaux points, vous en présentiez le résumé à vos élèves, afin qu'ils la retiennent d'autant mieux. Vous pouvez le faire par des questions sur les passages les plus importants. Vous pourriez même dicter quelques-unes de ces questions aux divisions les plus avancées, et exiger des réponses par écrit; vous sentez que cet exercice peut être avantageux sous plusieurs rapports.

§ LXXXVII.

Efforcez-vous d'exercer vos élèves de telle manière qu'ils racontent facilement les histoires que vous leur avez expliquées. Pour atteindre ce but, il faut vous y prendre avec douceur et ne pas être trop exigeant. Il n'est pas nécessaire qu'en racontant, ils emploient les mêmes termes dont vous vous êtes servis, ou ceux qui se trouvent dans le livre. S'il arrivait qu'ils s'étudiassent uniquement à répéter ces mêmes termes, ayez soin de les en détourner doucement, afin que la répétition des histoires ne serve pas seulement à l'exercice de la mémoire, mais qu'elle serve principalement à former l'esprit.

Ne soyez pas chagrins et surtout ne le faites pas voir à vos élèves, quand, au commencement, la narration laisse beaucoup à désirer : si vous les exercez avec un zèle soutenu et si vous ne les découragez point, ils ne manqueront pas d'y faire des progrès.

Ce serait aussi les déconcerter que d'exiger qu'ils racontent une histoire qu'ils n'ont pas encore suffisamment comprise, ou de les forcer à continuer lorsque leur mémoire est en défaut. Vous n'exigerez même pas que vos élèves racontent une histoire, avant d'être sûrs qu'ils l'ont bien comprise et qu'elle est gravée dans leur mémoire. Si, dans le cours de la narration, ils s'arrêtent, parce qu'ils ne se souviennent pas de ce qui suit, vous le leur rappellerez, ou vous les mettrez sur la voie par une question propre à les y ramener.

Un moyen de venir en aide à leur mémoire, c'est d'écrire les mots les plus importants sur le tableau, ou de noter les principaux points de l'histoire, en les numérotant suivant l'ordre des circonstances. Par exemple : je suppose que vous ayez raconté l'histoire de Caïn et d'Abel ; après l'avoir appliquée et l'avoir fait juger par vos élèves en les questionnant, vous voulez qu'ils la répètent ; pour leur faciliter ce travail, vous pouvez vous y prendre de la manière suivante ;

1° Enfants d'Adam et d'Eve : Caïn et Abel.

2° Occupations : l'agriculture et le soin des troupeaux.

3° Sacrifice : des fruits de la terre et des animaux.

4° Approbation et désapprobation de Dieu.

5° Envie de Caïn.

6° Demande de Dieu : Pourquoi es-tu chagrin?

7° Suite de l'envie non réprimé : meurtre.

8° Entretien de Dieu avec Caïn : Où est ton frère Abel ?

9° Châtiment de Caïn ; suites du meurtre prémédité.

Dès que l'enfant est à même de raconter avec une certaine facilité, on ne se sert plus de ce moyen.

Quand un élève a raconté une histoire aussi bien que possible, faites la répéter ensuite par un ou deux

autres. Commencez par celui qui s'en acquitte le mieux, et passez celui qui le fait mal, en lui disant pourquoi vous le passez; cela leur inspirera du goût et les stimulera; et vous verrez, à votre grande satisfaction, qu'ils acquerront bientôt de l'habileté dans l'art de narrer.

§ LXXXVIII.

Mais est-il donc d'une si haute importance que les enfants puissent raconter de bonnes histoires?

Oui, sans doute; car, par là, les faits se gravent mieux dans leur mémoire; par là, ils deviennent plus habiles à raisonner sagement et convenablement sur d'autres objets; et, ce qui me semble plus important, c'est que, par un continuel exercice, ils deviennent aptes à raconter sans crainte chez eux les histoires qu'ils ont apprises à l'école; ce qu'ils feront avec plaisir: car raconter et entendre raconter est un délice pour les enfants. Des histoires intéressantes et édifiantes, racontées aux enfants, feront supprimer les contes de fées, de revenants qui contribuent à rendre superstitieux, soupçonneux et peureux. Et, en outre, quel bien ne pourront-ils pas faire par là à leur famille, ou du moins à l'une ou à l'autre des personnes qui les écoutent! L'innocence du petit narrateur; sa manière naïve de raconter; le silence, l'obscurité, la longueur de la soirée; tout est de nature à disposer les auditeurs attentifs à profiter de l'histoire racontée.

Quelle utilité d'ailleurs ne pourront-ils pas tirer de leurs histoires quand, plus tard, ils auront en une qualité ou l'autre des enfants à instruire? ne leur fourniront-elles pas un moyen efficace de former ces jeunes cœurs?

Les hommes doivent s'exciter mutuellement à élever leurs pensées vers Dieu; et chacun doit ac-

quérir tous les jours plus d'amour pour la vertu et plus d'horreur pour le vice, afin de travailler plus efficacement à gagner le ciel; or, pour atteindre ce but, je prétends que le meilleur moyen, c'est de s'exercer soigneusement à raconter les histoires instructives que les livres saints, ou d'autres bons ouvrages, contiennent, et à chanter de bonnes chansons.

Ces motifs ne sont-ils pas certes assez puissants pour engager tout instituteur qui a en vue la gloire de Dieu et le salut de son prochain, à s'efforcer constamment à faire faire à ses élèves des progrès dans l'art de raconter de bonnes histoires?

§ LXXXIX.

Quant au moment favorable pour expliquer, lire ou faire lire et raconter à vos élèves des histoires comme exemples, remarquez que les histoires peuvent servir, ou de *moyen* pour rendre une chose plus claire et plus compréhensible; ou de *preuve* pour convaincre l'esprit de la vérité d'une chose; ou de *motif* porter pour la volonté à la vertu et lui inspirer de l'horreur pour le vice. Or, si vous voulez tirer parti d'un exemple que vous racontez, ayez soin de vous en servir bien à propos et non comme de passe-temps; à cet effet distinguez quand elle peut servir, ou de *moyen* pour faire mieux comprendre, ou de *preuve*, ou de *motif*. Vous devez avoir sans cesse devant les yeux le but dans lequel vous racontez une histoire ou un exemple; et puis vous peserez bien d'avance si l'histoire que vous allez raconter, est propre à vous mener au but que vous désirez atteindre.

Si le livre de lecture contient des histoires, ne les faites lire qu'au fur et à mesure qu'elles se présentent; expliquez-les, faites les juger et appliquez-les brièvement.

Cependant, si l'un ou l'autre exemple peut vous

être utile pour l'une des trois causes ci-dessus mentionnées, vous pouvez, en ce cas, le faire lire et l'expliquer avant que vous soyez arrivés, par la leçon de lecture, à l'endroit du livre où il se trouve. Si vos élèves ont déjà vu une ou plusieurs histoires qui, à l'occasion, peuvent vous servir d'explication par rapport à une autre, faites les leur raconter tantôt en abrégé, tantôt en entier. Soyez toutefois prudents et ne les surchargez pas d'histoires : il vaut mieux qu'ils en apprennent dix qu'ils retiennent, que d'en entendre cent qu'ils oublient.

§ XC.

Quatrième règle. — *Exercez avec soin vos élèves à chanter de bonnes chansons.*

Ordinairement les enfants ont un goût naturel pour le chant, surtout quand ils sont seuls à la campagne, comme il est facile de le remarquer. S'ils ne savent pas des airs qui leur plaisent, ils inventent un chant sauvage, c'est-à-dire, qu'ils frédonnent, soit sur un ton joyeux, soit sur un ton larmoyant, sans articuler des paroles intelligibles; mais en grandissant, ils ont honte de ces chants monotones qui ne peuvent plus satisfaire leur goût pour l'harmonie; ils tâchent de se procurer des chansons et d'en apprendre les airs; et, s'ils n'ont pas l'occasion d'en apprendre de bonnes, ils apprennent celles qu'ils entendent chanter par d'autres, bonnes ou mauvaises; ou ils écoutent attentivement ces chansonniers qui parcourent les villes et les villages, achètent leurs chansons dont ils connaissent l'air pour l'avoir entendue une ou deux fois.

Or, les suites désastreuses pour la jeunesse qui apprend ou entend seulement chanter de mauvaises chansons, sont incalculables : *les mauvais discours corrompent les mœurs*, dit S. Paul aux Corinthiens

(XV. 33); à plus forte raison sont-elles corrompues par les mauvaises chansons; car, les mauvaises impressions pénètrent bien plus avant dans l'âme par le chant, que par les discours, et elles ont bien plus de force pour entraîner la volonté à des résolutions et à des actions criminelles.

§ XCI.

Quel est le moyen de faire cesser le chant de mauvaises chansons? — Nous n'en connaissons pas de plus propre que d'apprendre aux enfants de bonnes chansons, et de les répandre, par là même, parmi les adultes. Tout autre moyen que celui-ci ne peut produire aucun effet ou qu'un effet insignifiant.

Mais le chant de bonnes chansons produit encore d'autres avantages que celui de faire cesser le chant des mauvaises. Un moraliste distingué assure qu'on trouverait très-difficilement un moyen plus efficace et plus facile de réformer les inclinations et les mœurs des hommes; car c'est un moyen de rendre les âmes, tant des adultes que des enfants, plus sensibles, plus paisibles et plus susceptibles de s'ouvrir à de bonnes instructions et à de salutaires impressions.

Plus le naturel des enfants est rude et grossier, plus le chant de bonnes chansons est nécessaire et avantageux pour leur éducation. Une école dans laquelle on fait de bons exercices de chant, en surpassera bientôt une autre qui, quant au reste, ne lui serait pas inférieure.

Outre que le chant de bonnes chansons forme le caractère, dispose l'âme à faire le bien, il est encore un excellent moyen d'assurer les progrès et de maintenir la discipline; le chant des cantiques a aussi cet avantage, qu'il imprime dans les cœurs une

vraie crainte de Dieu, l'y ranime et l'y conserve vivace. Que de salutaires effets pour l'âme n'a pas souvent produits un chant instructif composé avec goût et avec talent, s'écrie un savant Pédagogue? Que de tête légères n'a-t-il pas fait réfléchir? Que de cœurs affligés n'a-t-il pas consolés et tranquillisés? Rarement un cœur insensible est ému par la lecture d'une pièce de vers pleine de pensées élevées et de sentiment; mais, quand elle est chantée sur un air approprié aux paroles, que de force n'a-t-elle pas alors pour émouvoir? Et combien ne sont pas fortes et salutaires ces émotions, lorsqu'elle est bien chantée! Que de bons sentiments ne fait elle pas naître dans le cœur?

Et, qu'on ne pense pas que les hommes instruits soient seuls susceptibles de ces émotions intérieures; l'homme du peuple, même privé de toute instruction, est sensible aux paroles et à l'air harmonieux d'un chant religieux; souvent même son cœur en est vivement ému.

Mais le plus grand effet que produisent les chants religieux, c'est lorsqu'ils sont chantés avec solennité par un grand nombre de voix. S. Augustin confesse devant Dieu, en ces termes, l'effet que ce chant majestueux produisit sur son âme : « Que de larmes je répandis en entendant chanter les hymnes? Combien mon cœur fut ému par le chant solennel de l'Église! Pendant que le chant résonnait à mes oreilles, la vérité pénétrait dans mon cœur et le touchait vivement. Je me mis à réfléchir et à fondre en larmes, me trouvant cependant dans une joie ineffable. » (Conf. de S. Aug. L. 9. c. 6).

C'est à cause de ces effets si salutaires, produits par le chant religieux, que l'Écriture sainte nous le recommande si instamment, en appuyant d'exemples ce qu'elle en dit. Après que les Israélites eurent

passé miraculeusement la mer rouge, Moïse chanta avec eux, pour en rendre grâces à Dieu, un hymne dont les premiers mots étaient : *Chantons le Seigneur; il s'est montré grand et glorieux.* (Ex. 15. 1). Marie, sœur de Moïse, répéta le même chant avec les femmes. Il est à présumer que ce ne fut pas dans cette seule occasion que cet hymne majestueux fut chanté, mais que, pendant le voyage de quarante ans dans le désert, il y retentit souvent. Et vers la fin de ce voyage, Dieu dit à Moïse : *Ton dernier jour approche; écris cet hymne et apprends-le aux enfants d'Israël, afin qu'ils le sachent par cœur et qu'ils le chantent eux-mêmes : cet hymne servira chez les enfants d'Israël à me rendre témoignage.... Moïse l'écrivit et l'apprit aux Israélites.* (Deut. 31). Depuis ce temps le pieux usage de chanter des cantiques a toujours été en vigueur, et a été révéré comme saint et agréable au Seigneur parmi le peuple de Dieu, comme le prouvent l'hymne de Débora (Juges V), les psaumes de David, etc. Les Apôtres, dans leurs Épîtres, recommandent aussi aux chrétiens le chant des cantiques comme un usage pieux et agréable à Dieu. S. Jacques le recommande autant que la prière : *Si quelqu'un d'entre vous est triste, qu'il prie; s'il est joyeux, qu'il chante.* (V. 13). S. Paul exhorte les chrétiens en ces termes : *Instruisez-vous et animez-vous les uns les autres par des psaumes, par des hymnes et par des cantiquss spirituels; chantant à l'honneur de Dieu du fond de vos cœurs, avec un esprit de reconnaissance.*

§ XCII.

Il est avantageux d'entretenir de temps en temps les enfants des avantages du chant : cela les animera à s'y appliquer avec d'autant plus de zèle. Étant convaincus de l'utilité du chant, ils ne le négligeront pas si facilement, quand ils seront plus avancés en

âge; ils répèteront chez eux ce qu'ils auront entendu dire de l'utilité du chant, et par là ils exciteront bien des personnes à s'en occuper.

§ XCIII.

Dites-leur entre autres choses : Les cantiques égayent, préservent de l'ennui, de la colère, du chagrin, ou du moins les diminuent fortement. Le chant rend le caractère plus aimable, plus doux et fait supporter plus aisément les peines d'un long et pénible travail. Pendant les heures de récréation, il est un puissant délassement, tant pour ceux qui chantent, que pour ceux qui écoutent. Il est toutefois plus utile de chanter avec les autres que de se borner à les écouter.

Le chant des cantiques est aussi agréable à Dieu que la prière; c'est pour cette raison que ses Prophètes ont chanté et nous ont engagés à le faire. Les Anges et les bienheureux chantent les louanges de Dieu; il est parlé dans l'Évangile de l'hymne qui suivit la cène. Le chant des cantiques est souvent plus utile que la prière : il réveille, vivifie, ranime et fortifie l'âme quand elle s'est lassée par l'oraison, ou que, par une cause quelconque, elle est devenue tiède ou incapable de prier.

Souvent l'on prie avec précipitation, par habitude et cela même involontairement; alors les plus fortes vérités touchent peu, ou plutôt ne touchent aucunement notre cœur. Au contraire, quand on chante, on est forcé d'aller plus lentement, et d'appuyer sur les paroles plus longtemps, par conséquent, les vérités s'impriment plus vivement dans l'esprit, restent plus longtemps présentes à la mémoire et touchent plus profondément notre âme; un bel air surtout contribuera beaucoup à rendre l'impression plus vive.

§ XCIV.

Enfin, le chant de cantiques pieux et instructifs est encore un excellent moyen de se rappeler de temps en temps, et d'une manière agréable, des exhortations ou des vérités salutaires, et de se préserver du danger de les oublier. Ce fut le motif que Dieu eut en vue en ordonnant à Moïse d'apprendre un beau cantique aux enfants d'Israël, en leur recommandant de le retenir et de le chanter (Deut. 31. 19).

Le chant pourrait aussi être un excellent moyen pour eux et pour ceux avec lesquels ils vivent, d'empêcher les mauvais discours et les pensées criminelles. Tout ce que vous aurez dit à vos élèves de l'utilité du chant, ils l'éprouveront par eux-mêmes s'ils s'y exercent bien et chantent d'une manière convenable.

§ XCV.

Observations sur la manière d'exercer les enfants à chanter.

1° Rendez vos élèves fort attentifs au sujet du chant que vous voulez leur apprendre, et, par une claire et courte explication, tâchez qu'ils le comprennent et l'entendent selon son vrai sens; car, quand les enfants ne comprennent pas ce qu'ils chantent, ils en perdent tout le fruit, ou du moins une bonne partie. Il en résulte qu'on ne doit jamais choisir des chants qu'on ne pourrait leur faire comprendre. Dans tous les cas, il est bon de consulter monsieur le Curé, quand il s'agit de faire ce choix.

2° Commencez l'exercice du chant par des airs faciles et gais, et dont les paroles aient quelque chose d'attrayant pour les enfants. Quand ces chants agréables et instructifs auront inspiré à vos élèves du goût pour chanter, vous leur apprendrez aisément des cantiques pieux et propres à faire naître de bonnes pensées dans leur famille.

3° Pour apprendre un cantique à vos élèves, choisissez deux, trois ou quatre enfants doués d'une belle voix et d'une bonne oreille. Pour connaître ces enfants, voyez ceux qui rendent le plus justement des tons qu'on leur fait entendre sur un instrument de musique. Voyez aussi ceux qui, après le premier vers, haussent ou baissent immédiatement le ton, selon que vous le leur indiquez ; cependant ne jugez pas de prime abord tel enfant comme dépourvu de dispositions pour le chant : l'exercice régulier peut corriger et donner ce qui manque. Chantez à ces quelques élèves choisis, un vers ou un couplet, et chantez-le lentement, distinctement et en battant la mesure; faites vous accompagner d'abord tout bas, puis, de plus en plus haut, jusqu'à ce qu'ils le chantent seuls. Puis recommencez le deuxième vers ou couplet de la même manière; et, lorsque ces enfants auront déjà assez d'aplomb, adjoignez-leur quelques-uns des autres, puis tous ceux que vous en jugez capables, toujours en les faisant chanter d'abord tout bas, puis haut. Il va sans dire que l'instituteur lui-même doit très-bien posséder l'air qu'il veut apprendre à ses élèves.

4° L'exercice, pour ces quelques enfants choisis, doit se faire d'ordinaire pendant une heure de loisir; les autres peuvent le continuer au commencement ou à la fin de la classe. Cependant, on aura soin de ne point employer trop de temps au chant et de prévenir le dégoût; car, en ce cas, le chant perd son utilité. A cet effet, on ne chantera pas un cantique tout entier s'il est un peu long. On ne répètera pas non plus trop souvent le même cantique; mais on variera fréquemment. Il n'est pas non plus nécessaire de chanter tous les jours au commencement ou à la fin de la classe. Quand vos élèves ne se sont pas bien conduits en classe, omettez le chant, par forme

de punition, en leur en expliquant la cause : dites-leur qu'ils ne chanteront de nouveau que quand ils l'auront mérité par une meilleure conduite.

5° Commencez le chant sur un ton convenable pour la voix de vos élèves. Veillez bien, dès le commencement, qu'en chantant ils prononcent tous les mots purement et distinctement, qu'ils n'aillent pas trop vite, qu'ils ne s'arrêtent pas brusquement, qu'ils ne traînent pas trop longtemps, qu'ils ne crient pas de toute leur force, et surtout qu'ils chantent avec goût, en renfonçant ou en adoucissant la voix modérément. En un mot, apprenez-leur à chanter de manière qu'ils continuent à comprendre ce qu'ils chantent et que les auditeurs le comprennent également : le but du chant l'exige; car il n'instruira et n'édifiera qu'autant qu'on en comprendra les paroles.

6° L'ordre, le silence et la modestie doivent régner aussi bien pendant le chant que pendant les autres exercices. On exhortera les enfants à faire bien attention à ce qu'ils chantent, afin qu'il s'imprime profondément dans leur âme. Le chant des cantiques doit se faire avec le même recueillement que la prière. Pour engager vos élèves à chanter attentivement, montrez-vous en ce point, comme en tout autre, un modèle digne d'imitation; tâchez d'écarter tout ce qui pourrait troubler l'attention, et faites-leur remarquer souvent que les cantiques ne sont autre chose que des prières mises en vers; or, comme la plus belle prière faite sans attention n'est pas agréable à Dieu, de même un cantique chanté sans attention, ne peut lui plaire. Quand on veut chanter les cantiques d'une manière convenable, on doit, selon la doctrine de S. Paul (Col. 3. 16), non-seulement chanter de bouche, mais surtout *d'un cœur agréable à Dieu.* On doit donc, tant pour le chant que pour la prière, disposer son cœur par l'humilité et par le souvenir

de la présence de Dieu. Soit qu'on chante, soit qu'on prie, il faut qu'on fasse bien attention à ce qu'on dit à Dieu, et qu'on le prenne bien à cœur, afin de se graver profondément dans l'âme les sentiments qu'on exprime. En agissant de la sorte, notre chant servira, et à la gloire de Dieu, et au salut de notre âme. Le meilleur chanteur n'est pas celui qui est doué de la meilleure voix, mais celui qui fait le plus d'attention au sens des paroles. Celui qui, par le chant des cantiques, aussi bien que par de longues prières, cherche l'estime des hommes, est hypocrite devant Dieu. Être orgueilleux, en chantant des cantiques, de ce qu'on chante mieux qu'un autre, c'est louer Dieu des lèvres et mépriser ses louanges dans son cœur. Exhortez vos élèves à ne pas seulement faire attention quand ils chantent à l'église ou à l'école, mais aussi quand ils chantent chez eux ou à la campagne, puisqu'alors ils glorifient également Dieu en chantant attentivement : *Puisqu'il est si bon, puisque sa miséricorde subsiste éternellement.* (Ps. 135).

Si vous continuez avec zèle l'exercice du chant et si vous obtenez l'attention de vos élèves pendant cet exercice, vous aurez bientôt la satisfaction d'entendre retentir les louanges du Très-Haut, non-seulement à l'église, mais aussi dans les maisons et aux champs; et vous aurez ainsi la joie de voir la vraie piété, le contentement, la gaîté, l'humanité, la paix et l'union s'accroître considérablement dans toute la commune : plût à Dieu qu'il en fût ainsi partout!

§ XCVI.

Cinquième règle. — *Apprenez à connaître vos élèves et, autant que possible, conduisez-vous à leur égard d'après le caractère et la position de chacun.*

Pour bien apprendre à connaître vos élèves, vous devez considérer que les enfants ont certaines dis-

positions propres à leur naturel, et c'est ce que l'on ne doit point perdre de vue si l'on ne veut pas les juger et les traiter injustement. Vous pouvez connaître ce naturel de deux manières : 1° en vous représentant souvent et aussi vivement que possible, votre caractère dans votre jeune âge. Quoique vous ne puissiez pas conclure que tous les enfants aient les mêmes dispositions naturelles que vous aviez, cependant ce souvenir est un excellent moyen de connaître la manière de penser de la plupart des enfants, leurs désirs ordinaires, la valeur qu'ils attachent à des choses qui sont des bagatelles pour les adultes, la force de leur désir pour ces objets, la versatilité de leurs sentiments, leur faiblesse pour résister aux mauvaises inclinations, et bien d'autres dispositions de ce genre. De quelle utilité et de quelle nécessité n'est pas cette connaissance pour savoir bien juger et conduire les enfants! Celui qui connaît leur naturel, ne jugera pas tel ou tel comme mauvais sujet, quand il commet une faute plus ou moins grave; mais il le traitera comme un enfant faible et malade; il en aura compassion et tâchera de lui venir en aide par des moyens propres à affermir sa bonne volonté de faire le bien et de s'éloigner du mal. Celui qui connaît l'instabilité de la jeunesse ne désespèrera pas de l'amélioration d'un enfant, quelque vicieux qu'il puisse être; il ne cessera pas non plus de veiller sur ses élèves et de les exhorter au bien, quelque bons qu'ils paraissent, etc. 2° Vous pouvez apprendre à connaître le naturel des enfants en en observant souvent attentivement plusieurs à la fois, moyen dont nous parlerons plus loin.

§ XCVII.

Remarquez bien que le caractère n'est pas le même chez tous les enfants, mais surtout qu'il y a une

grande différence entre eux, tant par rapport à leurs dispositions naturelles, leurs inclinations et leurs habitudes, que par rapport aux circonstances particulières dans lesquelles ils se trouvent. Quelques-uns ont de très-bonnes dispositions pour apprendre l'une ou l'autre branche; d'autres en ont de moyennes; d'autres n'en ont que peu. Chez ceux-ci, telles inclinations sont plus fortes, chez ceux-là, d'autres dominent; quelques-uns ont un caractère docile et doux, d'autres en ont un dur et indocile. Quelques-uns sont portés au bien par les personnes qui les entourent, d'autres ne voient et n'entendent que ce qui peut les éloigner de la vertu; quelques-uns ont déjà, soit par l'instruction, soit par leur propre application, quelque connaissance, d'autres n'en ont encore aucune. Vous vous appliquerez, non-seulement à savoir bien distinguer ces différents points concernant vos élèves, mais surtout à vous conduire en conséquence. C'est une règle générale pour tout instituteur, qu'*il doit se conduire d'après les capacités, le caractère et la position particulière de ses élèves.* Je tâcherai de vous rendre cette règle plus évidente encore par les détails suivants.

§ XCVIII.

a) Si vous ne découvrez que de bonnes inclinations dans un enfant, vous n'avez, pour ainsi dire, pour le faire avancer dans le bien, qu'à vous occuper à fortifier continuellement ses bonnes inclinations et habitudes; car, de cette manière, vous empêcherez qu'il n'en croisse de mauvaises dans son cœur, et vous étoufferez et ferez disparaître celles qui commenceraient à y germer. Si, au contraire, vous découvrez dans un enfant de mauvaises habitudes qui soient déjà enracinées, il est nécessaire que vous preniez les moyens de les affaiblir ou de les déraciner,

sinon vous ne ferez pas naître dans son cœur des inclinations contraires, et celles que vous voudriez y faire germer, seraient étouffées par les mauvaises. Le bon grain bien semé et d'une bonne croissance, étouffe bientôt l'ivraie qui croît à côté; mais si l'ivraie prend plus d'accroissement que le bon grain, on doit arracher l'ivraie, si l'on veut avoir du bon grain. Or, il en est de même, pour l'âme, des bonnes et dès mauvaises inclinations.

b) Les enfants d'un caractère doux et flexible se laissent facilement conduire par la douceur. Une bonne parole, une demande, une tendre réprimande font grande impression sur leur âme et les excite au bien. Des menaces, des injures, des châtiments font souvent beaucoup de tort à de tels enfants, puisque ces moyens les rendent timides, leur font perdre la confiance nécessaire envers leur maître, et finissent quelquefois par les rendre incorrigibles. Ces enfants doivent être conduits avec prudence et douceur. Leurs défauts sont ordinairement des défauts de faiblesse et non de malice. Souvent ils sont entraînés par d'autres; c'est du moins à quoi sont exposés les enfants de ce caractère. Dans vos corrections vous devez prendre tout cela en considération. — Mais il n'en est pas ainsi des enfants d'un caractère dur et inflexible : la douceur seule ne peut pas les conduire; il leur faut des exhortations sévères, des réprimandes et des menaces; et, quand ces moyens ne suffisent pas, ils doivent recevoir la punition dont on les a menacés. Il faut toutefois user avec beaucoup de précaution de tous ces moyens, afin de ne pas les endurcir davantage.

c) Quant aux enfants timides, il faut tâcher de leur inspirer une confiance convenable, en leur parlant amicalement; et, par rapport aux enfants d'un caractère opposé, c'est-à-dire, franc et résolu, il ne faut

pas les rendre timides, mais seulement empêcher que leur franchise ne dégénère en hardiesse ou effronterie.

d) Quant aux enfants qui ont une mine prévenante, il faut tâcher de leur faire conserver cette douceur extérieure. Il faut, cependant, par des exhortations faites à propos, travailler à empêcher qu'ils ne deviennent hypocrites, ce qui, vu leur caractère, pourrait leur arriver aisément. Chaque fois que vous remarquerez quelque indice de ce vice, faites-leur sentir que l'hypocrisie est un vice bien détestable et odieux, apprenez-leur à joindre à la douceur la candeur et la sincérité.

Quant aux enfants d'une mine dure et refrognée, faites-leur observer combien une semblable mine leur déplaît de la part de leurs condisciples; comment elle éloigne d'eux, leur attire force chagrins et peines, et leur fait transgresser le commandement de Dieu, qui ordonne d'aimer le prochain comme soi-même; tâchez ensuite, par des remontrances, de les engager à se défaire de cette mine farouche et rebutante.

e) Quand un enfant est doué de moyens intellectuels, on doit bien prendre garde de l'aider trop et de lui rendre les devoirs trop faciles, de peur qu'il ne vienne à s'ennuyer et à perdre l'habitude du travail. Le défaut d'application n'empêcherait pas seulement ses talents de se développer, mais, de plus, il les diminuerait. Quand, au contraire, un enfant est dépourvu de ces moyens, on doit l'aider à surmonter les difficultés; car, moins il a de facilité, plus il trouve le travail pénible; or, ces difficultés le découragent aisément : il devient malicieux, paresseux et de plus en plus ignorant. *Rendez le devoir d'un enfant de telle facilité, qu'il n'exige qu'un travail raisonnable de sa part; et laissez-y autant à faire par lui-même que le comporte un travail proportionné à ses forces.* C'est là encore une règle générale.

Pour pouvoir appliquer cette règle, on doit tâcher de découvrir quelle puissance de l'âme est plus ou moins forte chez un enfant : l'un manquant d'imagination, l'autre, d'intelligence, etc.

f) Il faut tirer parti des bons exemples qu'un enfant reçoit de ses parents, en les lui faisant observer et en les lui présentant comme des modèles à suivre. On pourrait dire, par exemple : Voyez, mon enfant, la conduite de votre père : au sortir de l'office il rentre chez lui, sachant qu'on peut aisément s'adonner à la boisson, si l'on n'évite pas, autant que possible, la société des buveurs, etc., etc. Si, au contraire, un enfant reçoit de ses parents de mauvais exemples, on n'oserait sans doute les lui proposer comme modèles à suivre, mais on n'oserait non plus les critiquer ouvertement, comme on le fait souvent; car, par là, on courrait risque de se faire haïr de cet enfant, ou de lui faire perdre mal à propos le respect envers ses parents.

Pour savoir comment on doit se conduire en pareille occasion, il faut faire attention à toutes les circonstances de chaque cas particulier. Ordinairement les parents n'ont que l'un ou l'autre défaut connu de l'enfant : s'il y a danger que celui-ci soit entraîné, il faut lui parler en particulier après avoir préparé ce qu'on veut lui dire. On doit commencer par louer convenablement les bonnes qualités qu'on a remarquées dans ses parents, et lui exprimer l'espoir qu'il les imitera. On l'entretiendra ensuite de ce qui a été dit à l'école sur l'utilité d'apprendre de bonne heure le bien, et de s'y accoutumer dès son jeune âge; sur les mauvaises suites qu'on a à craindre quand on agit autrement, et qu'on s'accoutume au mal. On plaindra ceux qui se trouvent dans ce cas par ignorance, puisqu'ils ne peuvent pas sortir de cette mauvaise voie.

Après ce préambule on peut parler des parents, en disant que c'est là la cause, selon toute apparence, de tel défaut qu'on nommera, tout en tâchant de conserver, autant que possible, la considération et le respect dus aux parents. On finira par donner des conseils pour éviter ce défaut, en appuyant ces conseils sur des motifs propres à les faire suivre. Enfin, on l'exhortera à prier Dieu pour obtenir l'extirpation de ce défaut, et, si l'on voyait que son cœur fût bien disposé, on prierait avec lui.

Ces détails doivent vous prouver et vous faire comprendre qu'il vous est utile et nécessaire d'apprendre à connaître vos élèves. Je vous indiquerai des moyens et vous donnerai des avertissements d'après lesquels vous pourrez vous conduire.

§ XCIX.

Moyens pour apprendre à connaître les dispositions intellectuelles des enfants.

Pour apprendre à connaître les dispositions intellectuelles des enfants, on doit porter son attention principalement sur leurs discours et leurs actions, sur leur plus ou moins de facilité à comprendre et à retenir une chose, sur la justesse et la précision de leurs perceptions, sur la conscience intime ou le jugement avec lequel ils saisissent une idée, et la rendent ensuite par écrit ou verbalement. On a coutume de reconnaître des moyens intellectuels à un enfant, quand il copie sans peine ce qu'on lui a tracé, par exemple, des lettres; quand il est inventif, ou, comme on dit, quand de lui-même il sait éplucher quelque chose; quand il est avide d'apprendre et qu'en questionnant, il réfléchit sur la réponse, avant de faire une autre question, etc.

§ C.

Avertissements.

1° N'oubliez pas que vos élèves sont encore enfants, par conséquent, qu'ils ne peuvent faire de très-grands progrès sous le rapport du jugement et de l'aptitude. Celui qui l'oublie ne se mettra pas au niveau des enfants, il n'avancera point pas à pas avec eux; il ne fera pas assez souvent des répétitions; il s'impatientera trop facilement quand ils ne comprennent pas assez vite, ou qu'ils oublient aussitôt ce qu'ils ont appris.

2° Ne louez pas un enfant à cause de ses moyens intellectuels; ne lui laissez même pas apercevoir que vous lui en reconnaissez, de peur qu'il n'en devienne orgueilleux et paresseux; gardez-vous surtout de pardonner des fautes morales aux enfants qui se distinguent par leur intelligence; exigez-en, au contraire, plus de zèle et une meilleure conduite que des autres; de cette manière, vous les maintiendrez dans la modestie.

3° Quand un enfant a réellement peu de moyens intellectuels, pour l'amour de Dieu, ne commettez pas la folie de l'injurier par les épithètes de lourdaud, d'imbécile, etc. Car, en agissant ainsi, vous outragez la sagesse du Créateur. Ne lui faites pas trop voir que vous le considérez comme imbécile; mais encouragez-le autant que possible, de peur qu'au manque de moyens intellectuels, il ne se joigne encore un autre obstacle à son avancement, c'est-à-dire, le découragement.

4° Quand un enfant *paraît* avoir peu de moyens, ne le jugez pas tout de suite comme tel, car l'apparence est souvent trompeuse; et cependant une méprise serait ici très-nuisible. Certain enfant aurait fait de grands progrès avec le temps et serait devenu un des

premiers de la classe, si on ne l'eût pas jugé trop à la légère dépourvu de moyens, et si on ne l'eût pas traité en conséquence fort injustement, en ne lui donnant aucun soin.

Il y a plusieurs causes qui, au commencement, peuvent empêcher un enfant de montrer de l'aptitude; je vais vous en citer quelques-unes.

a) La crainte. — Pour faire disparaître cette crainte, montrez-vous pleins de bonté à son égard et parlez-lui de manière à lui inspirer de la confiance, non-seulement en classe, mais aussi hors de la classe. Tâchez qu'il vous accompagne en retournant chez vous, pour avoir l'occasion de lui parler familièrement; lorsqu'il éprouvera le contraire de ce qu'il s'était figuré de vous, il ne vous craindra plus.

b) *La tristesse.* Informez-vous de ce qui peut la produire et portez-y remède, si vous le pouvez; si vous ne le pouvez, inspirez à l'enfant triste de l'espérance pour l'avenir; encouragez-le et consolez-le de votre mieux.

c) *La paresse.* Le moyen de la diminuer et de la vaincre, c'est d'encourager, d'exhorter au travail, d'inspirer de l'émulation et une ambition raisonnable; de répresenter fréquemment les suites funestes de la paresse, en leur opposant les doux fruits du zèle et de l'application.

d) Si un enfant montre un esprit *lent, tardif,* voyez s'il n'est pas de ceux dont on peut dire : Il croît lentement, mais d'autant plus sûrement. Ne le tracassez pas pour le faire avancer, mais encouragez-le de temps en temps. Cette première lenteur sera sans nul doute changée un jour en un progrès plus rapide et d'autant plus sûr.

e) *La légèreté.* Impossible d'en corriger un enfant tout de suite, mais vous pourrez la faire disparaître peu à peu, en vous donnant la peine de fixer son

attention sur une seule chose. Faites-lui examiner un objet sous plusieurs faces et y réflechir certain temps; il sera fort utile de l'exercer soigneusement au calcul, et surtout au calcul mental.

f) *Le dégoût* pour apprendre. Vous dissiperez ce dégoût en tâchant d'occuper vos élèves d'une manière agréable; en les convainquant, tant par des exemples que par leur expérience, des nombreux avantages qui sont la suite d'une application soutenue.

§ CI.

Moyens pour apprendre à connaître l'intérieur des enfants.

Notre divin Sauveur lui-même nous enseigne le moyen de connaître l'intérieur des hommes. *Vous les connaîtrez par leurs fruits*, dit-il; vous les connaîtrez par leurs paroles et par leurs œuvres. *Un bon arbre ne produit pas de mauvais fruits, et un mauvais arbre ne produit pas de bons fruits.* (S. Matth. VII.) *L'homme qui est bon, tire de bonnes choses du bon fonds de son cœur, et le méchant en tire de mauvaises d'un méchant fonds : car c'est de l'abondance du cœur que la bouche parle.* (S. Luc VI.)

Vous devez donc faire attention aux discours, aux actions et aux omissions de vos élèves pour découvrir le penchant de leur cœur, c'est-à-dire, pour connaître leurs sentiments, leurs inclinations et leurs désirs.

Cependant, remarquez bien que les enfants usent aussi de dissimulation. Souvent la crainte, ou tout autre motif, les fait agir contre leurs inclinations et leurs désirs; souvent aussi ils n'ont pas l'occasion de les manifester. C'est pour cela que vous ne pouvez mieux apprendre à connaître vos élèves qu'en les observant, sans qu'ils s'en doutent, quand ils jouent avec d'autres, et qu'ils pensent être seuls. Le

jeu leur fournit sans cesse l'occasion de montrer leurs inclinations; et, s'ils ne craignent pas d'être observés par vous, ils ne seront pas dissimulés. En conséquence n'empêchez pas vos élèves de jouer souvent ensemble d'une manière convenable; au contraire, engagez-les à le faire. Il vous serait utile et l'on vous en saurait gré si, de temps à autre, vous conduisiez vos élèves à la campagne pour les faire jouer, et si vous mettiez cette occasion à profit pour apprendre à mieux les connaître.

§ CII.

Avertissements.

a) Ne faites pas comme certains instituteurs, ne mettez pas un enfant à l'épreuve pour voir s'il est d'un caractère emporté. Ces instituteurs agissent ordinairement de la manière suivante : ils donnent à un élève toutes sortes de commandements durs et pénibles à exécuter; si l'enfant s'en fâche, ce prétendu emportement est puni sévèrement, après quoi ils recommencent l'épreuve. Cette conduite est contraire à l'exhortation expresse de saint Paul : *Pères, n'excitez pas vos enfants à la colère.* (Ephes. VI 4.)

b) Ne soyez pas trop prompts à imputer à un enfant comme inclination l'une ou l'autre action que vous avez observée; car il arrive souvent qu'il fait quelque chose une ou deux fois, sans cependant en avoir l'habitude, souvent même il a des inclinations toutes contraires. Par exemple, les enfants parlent quelquefois mal de leurs camarades, non pour les avilir ou pour se faire considérer comme meilleurs, mais simplement parce qu'ils veulent raconter et qu'ils ne savent rien d'autre.

c) Pour une simple faute, ne soupçonnez pas aussitôt vos élèves d'être foncièrement vicieux. Leurs

intentions et leurs desseins ne sont pas quelquefois si mauvais qu'ils le paraissent de prime abord, quand on ne considère que l'action commise. Légéreté, désir de faire quelque chose, manque de connaissance du bien et du mal : voilà quelquefois les causes qui leur font commettre telle ou telle faute. De même, quand ils font une bonne action, ne les considérez pas tout de suite comme vertueux pour cela seul : car les raisons et les vues qui leur font faire le bien ne sont souvent rien moins que bonnes.

d) Surtout, gardez-vous de leur reprocher qu'ils ont de mauvaises intentions dans leurs actions, avant d'en être bien sûrs. Par exemple, ne dites pas tout de suite, quand un enfant fait quelque tort, soit à l'un de ses condisciples, soit à vous-mêmes, que c'est par envie, par jalousie, par orgueil, par méchanceté qu'il en agit ainsi; car, comment pouvez-vous le savoir immédiatement? Souvent ces reproches ne sont pas fondés, et c'est alors qu'ils sont le plus amers aux enfants et qu'ils les indisposent contre vous. En outre, ces reproches faits mal à propos peuvent être très-funestes aux enfants en leur apprenant à agir avec de ces mauvaises intentions. Dites à l'élève, quand il est nécessaire de parler de l'intention qui l'a fait agir, que vous ne pensez pas qu'il ait agi avec une mauvaise intention, ou que vous espérez qu'il n'est pas si méchant, qu'il ne pense pas si mal que de mettre de la malice dans ses actions.

Ce jugement plein de bienveillance fera qu'un enfant qui, en effet, était mal intentionné en agissant, sera honteux en lui-même d'avoir eu de plus mauvaises intentions que vous ne lui en supposez, et cette honte intérieure le corrigera beaucoup plus que des reproches amers; si, au contraire, il n'a pas eu de mauvaises intentions, il se réjouira que sa conscience soit d'accord avec la bonne opinion

que l'instituteur a de lui, et il sera ainsi porté à prendre garde d'agir avec de mauvaises intentions.

e) Ne vous trompez pas sur la nature des penchants de vos élèves de manière à prendre les bons pour mauvais et les mauvais pour bons; car, si vous donnez dans cette erreur, vous affaiblirez ou même vous étoufferez complètement en eux maints bons penchants, et y substituerez des inclinations vicieuses. Vous commettriez la même faute qu'une personne qui, occupée à sarcler, arracherait les plantes utiles et ne toucherait pas aux mauvaises herbes. Je cherche à vous prémunir contre cette faute, parce qu'elle a des conséquences extrêmement nuisibles, et que cependant on y tombe fréquemment, comme je vous le montrerai par quelques exemples.

§ CIII.

Bons penchants qui sont souvent étouffés chez les enfants.

Penchant à imiter ce qu'on voit. — Quelques enfants ont un goût et une adresse particulière à reproduire en petit ce qui a frappé leurs yeux en grand; par exemple, des maisons, des chariots, des moulins, etc. Souvent on leur arrache des mains ce fruit de leur travail, on le brise et on leur défend sévèrement de s'occuper à l'avenir de pareils enfantillages. Je vous en prie, instituteurs, n'agissez pas ainsi, déconseillez même aux parents de le faire; montrez plutôt que vous prenez plaisir à cette occupation des enfants, s'ils s'y livrent en temps opportun : car elle leur apprend à réfléchir, à observer, à considérer attentivement, à comparer; en un mot, cet exercice contribue plus à développer leurs facultés intellectuelles, que bon nombre de leçons qu'il reçoivent à l'école.

Le désir de rendre service. — On rencontre des enfants qui sont extraordinairement serviables; c'est

une joie pour eux de pouvoir aider quelqu'un dans son travail, ou de lui rendre quelque service. On devrait penser que, par cette bonne disposition, ils ne peuvent manquer de plaire à tous et que chacun devrait se montrer enclin à les encourager à y persévérer; et pourtant une triste expérience prouve que le contraire arrive souvent. Des enfants de ce caractère sont en butte, à cause de cette heureuse inclination, aux moqueries et aux plaisanteries de leurs parents, et quequefois de leur maître. « Te voilà un gentil domestique! fi! tu devrais rougir. » Il arrive même qu'on leur défend, sous peine d'une punition, de rendre un service : « Si tu l'aides encore à ramener son troupeau des champs, tu verras ce qui t'arrivera. »

La raison nous ferait-elle agir autrement si nous voulions gâter le cœur des enfants et les détourner de mettre en pratique les préceptes de Jésus-Christ, qui nous ordonne d'avoir, pour notre prochain, une charité active et désintéressée.

§ CIV.

Mauvais penchants que l'on fait souvent germer dans le cœur des enfants.

La fausseté — Il suffirait pour faire tomber les enfants dans ce défaut, du mauvais exemple que leur donnent les parents, et quelquefois les instituteurs. Mais on ne s'en tient pas là, on va jusqu'à les instruire dans l'art funeste de dissimuler, de tromper et de mentir. On les punit quand, dans leurs paroles, ils ont été vrais et sincères. Qui d'entre vous, instituteurs, ne connaît ces phrases banales : « Fais comme si. Dis que tu iras là, que tu feras ceci, afin que personne ne s'en aperçoive. — Nie-le fort et ferme. — Pourquoi lui as-tu dit la vérité? — Il me l'a demandé. — Imbécile, ne pouvais-tu pas lui faire un conte? etc. »

La vengeance. — Dès le berceau on l'inspire aux enfants en frappant la table contre laquelle ils se sont heurtés; en adressant des menaces et en faisant semblant de faire du mal à celui qui, dans leur pensée, leur a nui. Sont-ils devenus plus grands? on leur donne ce mauvais conseil : N'oublie pas celle-là; ne la lui pardonne pas, etc.

Ils entendent les adultes avec lesquels ils ont des rapports, émettre de semblables principes, et se féliciter d'avoir rendu le mal pour le mal.

Faut-il s'étonner alors qu'ayant été, dès leur plus tendre enfance, nourris de ces idées de vengeance, ils fassent, lorsqu'ils sont devenus grands, le malheur de ceux qui les entourent, et qu'ils se rendent eux-mêmes malheureux par des disputes, des querelles, des procès, etc.

La manie de critiquer. — Ce vice rompt toute amitié et engendre souvent des inimitiés. Voici comment on y habitue les enfants. On en fait des espions pour aller aux nouvelles : on veut toujours en apprendre plus qu'ils n'ont vu ou entendu; on se montre d'autant plus satisfait qu'ils disent plus de mal; on révoque en doute le bien qu'ils racontent, ou bien on suppose une mauvaise intention à une action évidemment bonne. Par ce moyen, les enfants distinguent de bonne heure quelle sorte de récit fait le plus de plaisir et comment ils se feront le mieux accueillir. De là, toute leur attention se porte sur ce qu'ils découvrent de mauvais chez les autres : ils désirent avoir beaucoup de mal à raconter; et si, par hasard, ils n'ont rien trouvé de pareil, ils en viennent facilement à l'inventer, et deviennent ainsi d'affreux calomniateurs.

La disposition au mécontentement, au découragement, à la mauvaise humeur. — Ce mauvais penchant vient souvent, chez les enfants, de ce qu'on les rend atten-

tifs à ce qu'il y a de désagréable et de pénible dans leur état, au lieu de leur montrer ce qu'il offre d'agréable et d'avantageux; qu'on ne leur apprend pas à connaître et à apprécier la valeur des choses; qu'on leur représente comme une charge, comme un mal, ce qui, en réalité, ne tend qu'à leur bien-être; et qu'au contraire, on leur dépeint comme un bonheur ce à quoi ils ne peuvent atteindre. Je serais trop long si je voulais énumérer toutes les circonstances dans lesquelles on a l'habitude de commettre cette faute. Au lieu de cette énumération, je vais indiquer ici quelques règles générales à suivre pour empêcher ce mauvais penchant de germer dans le cœur de vos élèves.

§ CV.

Rendez-les attentifs aux nombreux bienfaits qu'ils ont reçus et qu'ils reçoivent encore tous les jours du bon Dieu, et tâchez, en les leur rappelant souvent, de les amener à s'en réjouir, à se faire une habitude d'y penser fréquemment. Persuadez-les chaque jour davantage que Dieu aime tous les hommes d'un amour vraiment paternel, et qu'il gouverne le monde avec sagesse et bonté, c'est-à-dire, qu'il n'arrive rien ici-bas que par l'ordre ou la permission de Dieu; que Dieu, dans tout ce qu'il ordonne ou permet, a les vues les plus sages; qu'il connaît et emploie les meilleurs moyens pour atteindre son but, et que ce but n'est autre que notre sanctification et notre félicité vraie et durable; qu'il est encore plein de miséricorde pour nous lorsqu'il permet que nous éprouvions des désagréments et des contrariétés. *Dieu châtie ceux qu'il aime; Dieu nous traite comme ses enfants; car, quel est le fils que son père ne châtie pas?... Il nous punit pour notre bien, afin que nous recevions son salut.* (Hebr. XII, 6. 7. et 10).

Tâchez de leur faire paraître toujours de plus en plus claire et évidente cette vérité : Qu'aimer Dieu et avoir la conscience de faire le bien pour lui plaire, est le seul moyen de rendre l'homme réellement heureux, c'est-à-dire, intérieurement tranquille, gai et content; que chacun, dans son état, peut aimer Dieu, faire le bien et, par conséquent, être heureux.

Quel bonheur pour vous et pour vos élèves, si vous parvenez à leur persuader, par leur propre expérience, que *la crainte du Seigneur*, (ce sentiment respectueux et filial, qui fait éviter soigneusement tout ce qui lui déplaît) *réjouit le cœur, le remplit de contentement et de bonheur*. (Prov. 1. 12).

Habituez-les, autant que vous le pourrez, à juger et à apprécier selon leur juste valeur les choses temporelles, afin qu'ils considèrent si, et jusqu'à quel point, elles peuvent contribuer à porter l'homme à aimer Dieu, à faire le bien et, par conséquent, à le rendre plus heureux.

Vous les y habituerez insensiblement si vous jugez vous-mêmes les choses temporelles de cette manière, et si vous le montrez par vos actions et par vos paroles.

De là, ne parlez jamais de beaux habits et de mets friands comme d'objets qui sont vraiment désirables. Proclamez au contraire cette vérité : « Des vêtements simples, une nourriture frugale et saine nous rendent plus propres à faire le bien et, par conséquent, nous donnent plus de chances d'être réellement heureux. » Ne dites jamais : En voilà qui sont heureux : ils ont beaucoup d'argent; ils ont un revenu considérable. — Ce n'est pas ainsi que s'exprimait Jésus-Christ; apprenez-leur que, selon sa doctrine, l'argent et les richesses font le malheur de ceux qui y attachent leur cœur; et que cet amour de la fortune naît aisément chez les riches. Ajoutez :

« L'argent et les richesses font le malheur de ceux qui n'en font pas bon usage; et, pour bien les employer, il faut avoir du discernement, savoir réfléchir et se vaincre. L'argent et les richesses ne rendent heureux que lorsqu'on sait s'en servir pour faire le bien, et qu'on le fait de bon cœur. » — Ne dites jamais non plus : quel avantage pour nous, que nous serions heureux si nous n'étions pas obligés de travailler. Cela est faux : le travail est pour nous une source de plaisirs. Nul ne savoure la douceur du repos, du sommeil et de la nourriture, s'il n'a travaillé. *Les fruits que l'on s'est procurés par son propre travail, sont le double meilleurs.* Aussi voyez les enfants, ils courent dix fois plus souvent aux arbres qu'ils ont plantés eux-mêmes qu'à ceux qu'un autre a plantés; et si leurs arbres croissent, fleurissent, portent des fruits, quelle joie! ils sont loin de se réjouir autant de la belle venue, de la floraison et des fruits des arbres que d'autres ont plantés. Le travail est, de sa nature, utile et agréable. Il nous est aussi nécessaire que le boire et le manger. Un homme qui depuis longtemps n'a ni bu ni mangé, éprouve un certain malaise; il l'éprouve également si son esprit et son corps ont été privés de tout travail. Le boire et le manger dont on a usé modérément, fortifient le corps et raniment l'esprit; le travail modéré produit le même effet. L'assiduité au travail nous préserve des tourments d'un ennui dangereux, de nombreuses tentations et de mauvais désirs. Il est certainement salutaire aussi que nous soyons dans la nécessité de travailler pour vivre et pour devenir meilleurs. Car, s'il n'en était pas ainsi, nous passerions plus de temps dans l'oisiveté, nous nous ennuyerions davantage, nous commettrions plus de mal et nous nous rendrions toujours plus malheureux; car, l'oisiveté est le commencement de tous les vices, et elle conduit à une fin malheureuse.

§ CVI.

Sixième règle. — *Distribuez convenablement les récompenses et les punitions.*

Cette règle est si importante, et elle exige de tout instituteur de la jeunesse tant de discernement, de réflexion et de prudence, qu'elle mérite d'être traitée séparément; nous la renvoyons à la fin de cet ouvrage; elle y sera l'objet d'une dissertation développée. (§ 213-240).

MÉTHODIQUE GÉNÉRALE.

De la méthode d'enseigner.

§ CVII.

Dans les §§ 30 et 31, j'ai indiqué ce que vous devez enseigner à vos élèves; je vais maintenant vous expliquer comment vous devez vous y prendre. L'homme est doué de raison, de mémoire et d'un libre arbitre. (1). Dans l'enseignement il ne faut perdre de vue aucune de ces puissances de l'âme. Je vais développer ce qu'il faut faire pour la raison et pour la mémoire; j'ai déjà exposé aux §§ 71-106, quelques règles pour diriger le libre arbitre.

(1) On donne au mot *intelligence* tantôt une signification plus large, tantôt une signification plus restreinte. Souvent on entend par ce mot la faculté générale que possède l'âme de connaître les choses, souvent aussi sa faculté spéciale de se former des idées claires et générales. — Le mot *raison* signifie cette faculté de l'âme par laquelle elle saisit l'ensemble des choses, juge et conclut. — La faculté de conserver et de se rappeler les idées que l'on a eues antérieurement, s'appelle *mémoire*. — Le *libre arbitre* de l'homme consiste dans la faculté de faire un choix, d'après des notions préconnues, entre des choses différentes, et cela de manière à prendre l'une et à rejeter l'autre.

CHAPITRE PREMIER.

Ce qu'il faut faire, en général, par rapport à la raison.

§ CVIII.

1° La raison doit être habituée à observer et à réfléchir.

2° Il faut, autant que possible, donner à la raison des idées justes, claires et nettes des choses qu'il est nécessaire ou particulièrement utile que l'on connaisse.

3° La raison doit être convaincue de la vérité de ce qui est enseigné.

ARTICLE PREMIER.

Il faut éveiller l'attention et la réflexion.

§ CIX.

Ce que vous pouvez apprendre de plus nécessaire et de plus utile à vos élèves, c'est d'être attentifs et de réfléchir. L'attention est la base de la réflexion : sans attention et sans réflexion, vos élèves n'apprendront que peu pour ne pas dire rien, et le peu qu'ils apprendront ne leur sera d'aucune utilité, parce qu'ils ne sauront s'en servir, ou, supposé qu'ils s'en servent, parce qu'ils le feront à contre temps ou de travers. Vous devez donc vous attacher avec beaucoup de soin à exercer vos élèves à être attentifs et à réfléchir. Cet exercice doit commencer pour les enfants dès qu'ils franchissent le seuil de l'école, et continuer jusqu'à ce qu'ils la quittent. L'enseignement tout entier, autant que faire se peut, doit être réglé de manière à servir d'exercice pour l'attention et la réflexion.

§ CX.

A) Quelques exercices particuliers propres à éveiller l'attention et la réflexion.

a) Pour les commençants.

1° Faites-vous nommer par les petits, qui sont nouveaux dans votre école, différentes choses connues. Pour les amener à prononcer le nom de ces choses, mettez-vous à causer familièrement avec eux, et à leur demander s'ils connaissent déjà telle et telle chose : par exemple, connaissez-vous une bête à quatre pattes? Quelle bête? s'ils vous en nomment une, montrez-vous satisfaits et, s'ils l'ont nommée en patois, dites-leur le nom de cette bête en français et tenez à ce qu'ils se servent aussi à l'avenir du mot français, afin qu'en s'exerçant à être attentifs, ils s'exercent aussi à bien parler. Continuez à demander s'ils connaissent encore d'autres bêtes à quatre pattes, etc., et interrogez tantôt l'un, tantôt l'autre, seulement évitez de prolonger les exercices de manière à occasionner du dégoût à vos élèves.

2° Faites-vous indiquer les signes caractéristiques et distinctifs des objets qu'ils ont nommés. — Après qu'il vous ont cité une foule de choses connues, demandez-leur à quoi ils les reconnaissent; mais ayez bien soin de ne jamais parler que d'une chose à la fois, et n'exigez pas qu'ils vous en énumèrent tous les signes distinctifs. Soyez contents s'ils vous disent ce qui les frappe le plus; car il ne s'agit pas ici de leur faire faire une description, mais d'exciter leur attention. Lorsqu'ils vous auront dit comment ils les reconnaissent et comment ils les distinguent, vous leur direz que ce qui nous fait reconnaître ou distinguer un objet, s'appelle signe caractéristique ou distinctif, et qu'il faut rechercher et examiner ces signes avec soin, si l'on veut bien connaître les objets.

Expliquez aux plus grands la différence des signes dont je parle brièvement plus loin (§ 106).

3° Rendez-les attentifs à l'utilité de certaines choses qui frappent leur yeux, et à l'usage qu'on peut en faire. Entretenez-vous amicalement avec eux de cette utilité et de cet usage. Un tel exercice vous fournit, en outre, une belle occasion de forcer vos élèves à réfléchir aux qualités que chaque chose doit avoir pour qu'on puisse en faire tel ou tel usage; cet exercice est très-utile.

4° Après avoir consacré quelque temps à ces exercices, apprenez à vos élèves à faire des *comparaisons* de choses connues et visibles. On appelle *comparer*, opposer deux ou plusieurs objets l'un à l'autre en considérant en quoi ils se ressemblent. Par ce moyen, on apprend à connaître l'identité ou la différence, la ressemblance ou l'opposition des objets. Si l'on n'y remarque *aucune différence* on dit qu'ils sont *égaux;* s'ils ne se ressemblent que dans quelques points, on les nomme *semblables.*

Or, pour apprendre à vos élèves à comparer deux objets, rendez-les attentifs et demandez ensuite : Que remarquez-vous dans cet objet là, qui se trouve aussi dans celui-ci? Que remarquez-vous ici qui ne se trouve pas là? Si les élèves ne peuvent trouver tout de suite en quoi deux choses diffèrent ou se ressemblent, aidez-les. Quand ils savent déjà un peu comparer, demandez brièvement : En quoi se ressemblent ces deux choses? En quoi diffèrent-elles?

Quand vous vous proposez de les questionner sur les qualités ou sur l'utilité de certaines choses, ou que vous voulez les exercer à les comparer, dites-le leur parfois d'avance, et engagez-les à remarquer plus attentivement à la maison ou en chemin différents objets, et à faire attention à ce qui peut les faire reconnaître; en quoi ils sont utiles, en quoi ils se

ressemblent, ou en quoi ils diffèrent les uns des autres. L'exercice dans l'art de comparer doit se faire longtemps et avec soin, et l'instituteur doit s'y préparer diligemment, et avoir prêts un bon nombre d'exemples convenables.

b) Pour les plus avancés.

Les exercices ci-dessus continuent avec les élèves dont l'intelligence est plus développée, passant toujours à des choses *plus difficiles* et que présente l'instruction journalière. Ainsi, par exemple, on leur parle des marques ou signes caractéristiques du mensonge, de la calomnie, du serment, etc. Ils comparent l'homme avec l'animal; un enfant sage avec un méchant; la dévotion avec l'hypocrisie.

§ CXI.

Trois points importants dans l'exercice des marques ou signes caractéristiques — et de la réflexion.

Premier point. — La différence entre l'objet et sa représentation; entre l'apparence et la chose même.

On ne peut se figurer de quelle importance est cet axiome, savoir : Que le signe d'une chose n'est pas la chose signifiée. Ce principe bien compris répand une grande lumière sur toutes les connaissances humaines et, en particulier, sur la religion.

Afin d'apprendre aux enfants à connaître cette différence par le moyen des sens, il est des écoles de campagne où se trouve l'image de l'objet : par exemple, celle d'un coq, qu'on montre aux élèves lorsqu'il est question de cet animal, afin d'éveiller leur attention. L'instituteur leur fait considérer le coq comme vivant, et il leur demande si c'est en effet un coq ; il les aide à trouver la différence qu'il y a entre le coq et cette image, et la leur fait répéter. Si un autre animal ou un objet quelconque est plus connu des enfants, cherchez à vous en procurer l'image,

et procédez comme je viens de l'indiquer relativement au coq. Prenez ensuite les images d'autres objets que les enfants ont déjà vus ou qu'ils ont sous les yeux, et faites-leur remarquer la différence qui existe entre cette représentation et l'objet lui-même; expliquez-leur en même temps comment les animaux, et souvent même les hommes, se laissent tromper par l'apparence. Par exemple, un bouc vint dans une chambre où il y avait un miroir; croyant voir un autre bouc, il se précipita pour l'attaquer et brisa le miroir. — Georges prenait son ombre pour un grand homme noir qui le suivait de près, et il courait précipitamment.

Lorsque vous aurez appris à vos élèves à connaître la différence entre la représentation et la chose même, allez plus loin avec les plus avancés et montrez-leur aussi que souvent le bien et le mal, le profit et le préjudice ont une apparence trompeuse; que tout n'est pas bon ou profitable, bien qu'il le paraisse, et réciproquement; qu'en conséquence, *quiconque ne veut pas souvent se tromper, doit apprendre à distinguer ce qui est réellement bon, mauvais, utile ou nuisible, de ce qui n'en a que l'apparence, et s'en laisser instruire par des gens expérimentés.*

§ CXII.

Portez l'attention de vos élèves sur la cause qui nous fait paraître différentes choses autres qu'elles ne sont, et sur la prudence qui est nécessaire pour ne pas être le jouet de l'apparence.

Or, les choses nous paraissent souvent autres qu'elles ne sont réellement :

a) Ou parce que nos organes ne sont pas dans un état sain, ou parce qu'elles ne nous apparaissent pas telles qu'elles sont en réalité, à cause de leur petitesse, de leur éloignement ou d'autres circons-

tances. Par exemple, tout paraît de couleur jaune à un homme qui a la jaunisse; dans l'éloignement, tout nous paraît plus petit qu'il ne l'est en effet; tandis qu'à travers un brouillard tout nous paraît plus grand. Un bâton droit paraît courbé dans l'eau, etc. *Faites bien attention, avant de porter un jugement, si une chose est réellement telle que vos sens vous la représentent; si vos organes ne sont pas dans un état maladif, ou s'il n'y a pas quelque cause propre à vous faire paraître les choses autres qu'elles ne sont.*

b) Parce que nous ne distinguons pas assez ce que nous nous représentons à la vue d'un objet, et que nous concluons de ce que nous voyons ou éprouvons. — Demandez-vous donc souvent, quand un objet paraît tel ou tel à vos sens : As-tu vu réellement cela ainsi; l'as-tu éprouvé ainsi, et où; à cette vue t'es-tu imaginé telle ou telle chose, ou t'es-tu laissé guider par tel indice?

c) Parce que nous ignorons beaucoup de choses, ou que nous n'en avons qu'une connaissance défectueuse. — Quiconque n'a, par exemple, aucune idée juste du mensonge, du vol, ne croira pas trouver de vol ou de mensonge dans ce qui est cependant un mensonge ou un vol. *Tâchez donc d'acquérir une connaissance juste et claire des choses qu'il vous est nécessaire ou particulièrement utile de connaître.*

d) Parce que notre esprit est peut-être fortement agité, exalté, ou imbu d'une opinion erronée, d'un préjugé.

Quiconque, par exemple, a le préjugé que la nouveauté ne vaut rien, regardera comme inutiles ou nuisibles certaines choses qu'autrement il aurait considérées comme bonnes. Les agitations de l'esprit, les passions produisent souvent le même effet; par exemple, l'amour, la haine, la colère, la joie, la tristesse, etc. — *Si donc vous ne voulez pas être souvent*

induits en erreur, efforcez-vous de vous affranchir des préjugés; ne jugez jamais sans une réflexion particulière sur ce que vous aimez, haïssez, etc.

§ CXIII.

Deuxième point. — Cause et effet. — Moyen et intention.

Ce qui produit ou change une chose, se nomme *cause efficiente.* La chose produite ou changée, se nomme *effet.* Par exemple, un poële chauffé répand la chaleur dans l'école; le *poële chauffé* est ici cause efficiente, la *chaleur répandue* est l'effet.

Ce qui porte quelqu'un à faire ou à omettre quelque chose, se nomme *motif.* Ce qui engage un être raisonnable à désirer, à agir ou à acquérir, se nomme *intention, but.* La chose par l'emploi ou l'usage de laquelle on peut atteindre quelque autre chose, se nomme *moyen.* L'enfant qui désire apprendre quelque chose à l'école a ce *but,* cette *intention;* l'application et l'attention sont les *moyens* qu'il doit employer.

En même temps que vous expliquez à vos élèves ce qu'on doit entendre par ces mots : cause, effet, moyen, intention, il faut porter leur attention particulière sur les vérités suivantes, et chercher à bien les imprimer dans leur esprit.

1° Tout ce qui a jamais été, ou est jamais arrivé; tout ce qui est, ou se fait actuellement; tout ce qui sera, ou se fera un jour, doit avoir une cause efficiente différente de l'effet produit; car il est évident qu'aucun effet ne saurait se produire lui-même.

2° Tous les êtres se divisent en deux classes : ils sont causes ou effets, c'est-à-dire, qu'ils en produisent d'autres, ou qu'ils sont produits par d'autres. A proprement parler, il n'y a qu'un être, qu'une cause primitive de toutes les autres : cet être, cette cause primitive, c'est Dieu.

3° Pour produire un effet, on exige souvent plusieurs choses qui doivent être réunies pour l'opérer. Par exemple, si vous voulez que votre champ produise de bon grain, il faut non-seulement le cultiver, y jeter de la bonne semence; mais il faut en outre la chaleur, l'humidité et l'air pour qu'il puisse produire. — Ne comptez donc point sur un effet avant de savoir que rien ne manque de ce qui est nécessaire pour le produire.

4° Un seul et même effet peut souvent provenir de causes toutes différentes. Ne jugez donc point trop précipitamment qu'un effet provient de telle cause.

5° Une seule et même cause peut souvent produire différents effets. Avant donc de conclure que ce qui a produit un certain effet, dans un cas, produira le même dans tel autre, il faut bien faire attention si ces deux cas sont absolument identiques.

6° Deux ou plusieurs choses peuvent souvent arriver ensemble ou successivement, sans que l'une soit la cause de l'autre.

7° Il peut souvent résulter de grands malheurs pour les hommes, même la perte de la vie, s'ils ne se donnent pas de peine pour connaître les causes et les effets, ou s'ils sont assez entêtés pour vouloir jouir de l'effet sans vouloir employer la cause. Par exemple : deux enfants furent atteints de la même maladie; l'un refusa de prendre les médicaments prescrits et mourut; l'autre les prit et recouvra la santé.

Après avoir instruit vos élèves sur cette matière, faites-leur quelques questions sur les divers points dont nous venons de parler, afin de les exercer à observer et à réfléchir; par exemple : Pierre apprend plus à l'école que les autres élèves; quelles peuvent en être les causes?

§ CXIV.

Troisième point. — Le caractère de vos élèves, leurs propres actions et omissions; les motifs de leurs actions et leurs conséquences.

Il est très-commun de prêter peu d'attention à ces points, tant par rapport aux enfants que par rapport aux adultes; les suites de cette négligence sont très-nuisibles. De simples leçons et des exhortations ne suffisent pas pour parer à cette négligence : c'est l'exercice de l'observation sur les objets dont il est question dans le § précédent, et celui de la réflexion qui doivent y suppléer. Tout ce qui pourrait être employé pour favoriser en vos élèves cet exercice, ne saurait être mentionné ici, je donnerai seulement quelques avis qui pourront être de quelque utilité.

1° Demandez à vos élèves, quand l'occasion s'en présente, quel sentiment intérieur ils éprouvent; s'ils n'ont pas remarqué d'où vient qu'ils sont joyeux, tristes ou inquiets. Dites-leur en même temps qu'il est avantageux d'examiner la cause des sentiments qu'on éprouve, parce que, par là, on apprend comment on peut devenir joyeux ou comment on se préserve de la tristesse. En étudiant ses sentiments on apprend à connaître ceux des autres. Dans ces questions, comme il ne s'agit pas seulement d'obtenir une réponse des enfants, mais de les rendre attentifs sur leur état intérieur, vous ne devez pas insister beaucoup sur la réponse (§ 60. N° 3.)

L'occasion de faire ces questions se présente lorsque vous remarquez un changement dans le caractère d'un enfant. Si ce changement est tel que vous soupçonniez que l'enfant ne voulût pas dire publiquement ce qu'il éprouve, ne le questionnez qu'en particulier. Si ce changement est général, adressez-vous à tous en général. Vous pouvez, par exemple, aussitôt que

vous leur avez raconté l'histoire de Joseph, leur demander : « Mes enfants, qu'avez-vous éprouvé en apprenant que Joseph fut jeté dans la citerne? qu'il fut vendu et conduit en Égypte? avez-vous éprouvé le même sentiment lorsque vous avez appris qu'il devint intendant de la maison de Putiphar? lorsque vous le suiviez en esprit à la prison? lorsque vous l'en vîtes sortir, etc. »

2° Rendez-les attentifs sur les causes qui leur font tenir une chose pour vraie. Ainsi, quand ils font un récit, faites-leur souvent affirmer ou nier par une de ces demandes, ou d'autres semblables : Savez-vous cela certainement? En êtes-vous bien certains, ou ne faites-vous que de le penser ainsi? D'où le savez-vous? etc. (Voyez le § 165, *De la conciliation de l'esprit.*)

3° Habituez-les, le plus possible, à agir avec réflexion, c'est-à-dire, qu'ils fassent attention à ce qu'ils pensent, veulent, désirent ou font. A cet effet il sera bon de vous faire souvent rendre compte de leurs pensées, de leurs désirs, de leurs actions et du motif de leurs actions. Les questions que vous ferez dans ce but vous donneront souvent occasion de mieux connaître les inclinations et les intentions de vos élèves. Mais que l'instituteur se garde bien de réprimander si, par hasard, une inclination ou une intention qui ne serait pas aussi bonne qu'il le souhaiterait, vient à se découvrir; car une autre fois ils la cacheraient, et, lorsqu'il s'en informerait, ils se tairaient ou en viendraient même jusqu'à mentir. Que doit donc faire l'instituteur en ce cas? Il doit tâcher de diriger, sans qu'ils s'en aperçoivent, les inclinations et les intentions des enfants vers quelque chose de meilleur. Mais si l'inclination ou l'intention que les questions de l'instituteur font découvrir dans les enfants, est vicieuse, il doit les exhorter charitablement à s'en défaire.

4° Cherchez à porter les enfants à examiner, avant de commencer quelque chose, si ce qu'ils veulent faire est bon, et quelles peuvent en être les suites.

Afin de les y porter, gravez dans leur esprit cette maxime : *Agir avant d'avoir réfléchi, a été mainte et mainte fois la source de grands malheurs.* L'expérience de chaque jour et l'Histoire sainte vous fournissent assez d'exemples pour leur donner des preuves de la vérité et de l'importance de cette maxime. Pour les exercer également à agir de la sorte, demandez-leur souvent, lorsqu'ils veulent faire quelque chose, si et pourquoi ils le croient convenable, et quels fruits ils peuvent en attendre. Par exemple : Vous voulez prêter votre plume à Conrad; faites-vous bien en cela? — Pourquoi? — Bien; il faut faire aux autres ce qu'on aimerait soi-même qu'ils fissent à notre égard? — Quelles sont les suites d'un service rendu à autrui? etc.

§ CXV.

B) Moyens de rendre les enfants attentifs pendant la classe.

Premier moyen. — Éloignez les obstacles à l'attention. — A cette fin :

1° Ne commencez jamais la leçon avant que l'ordre et la tranquillité ne règnent parmi les enfants, ni avant d'avoir écarté tout ce qui pourrait les distraire. Ce point est d'une grande importance.

2° Faites-leur remarquer que vous êtes continuellement attentifs, et qu'ils ne sont jamais sûrs de n'être pas interrogés à l'instant même.

3° Faites cesser de suite toute cause de distraction que vous avez remarquée. Un regard sévère, l'œil fixé sur celui qui distrait les autres, deux mots prononcés d'un ton d'autorité : Tranquille là! ôtez cela! suffisent ordinairement (1).

(1) Voyez la note, page 79. (*Note du Trad.*

4° Ne faites jamais quitter sa place à un élève sans grande nécessité. Qu'ils disent leurs leçons debouts à leur place.

5° Ne restez jamais trop longtemps sur le même sujet, et n'exigez point une attention absolue, lorsque vos élèves sont fatigués d'esprit ou de corps. Tout ce qui accable le corps ou l'âme fait perdre l'attention; par exemple, une trop grande chaleur, le froid, une sévère remontrance, etc.

§ CXVI.

Deuxième moyen. — Cherchez à rendre vos élèves amis de l'étude. — A cet effet vous pourrez :

1° Leur exposer souvent combien l'ignorance est nuisible; combien, au contraire, il est utile d'avoir appris quelque chose pendant sa jeunesse; comment ceux qui ont bien étudié s'en félicitent jusque dans leur vieillesse, et remercient leurs maîtres de les avoir fait travailler; comment, ceux qui ont, au contraire, peu appris pendant leur jeunesse se repentent encore dans leurs vieux jours et à leur dernière heure de n'avoir pas été plus attentifs et plus appliqués à l'école, et déplorent le malheur de n'avoir pas été astreints à l'étude par leurs parents ou par leurs instituteurs.

2° Leur montrer la récompense qu'ils recevront de Dieu, les applaudissements qu'ils obtiendront de leurs parents et de M. le curé, en s'appliquant comme il faut, et insister sur le devoir d'apprendre par obéissance et par reconnaissance envers Dieu. *La crainte de Dieu, qui est le commencement de la sagesse,* est le meilleur moyen de rendre les enfants avides de bien apprendre ce qui peut les rendre sages.

3° Chercher à leur rendre agréable la leçon qu'ils doivent apprendre, et à leur en donner une haute idée. En conséquence, s'il s'y rencontre quelque chose

de nouveau, surtout d'agréable, qui ne soit pas généralement connu, annoncez-leur que c'est important et utile, et engagez-les à y faire attention et à le remarquer d'eux-mêmes. Insistez ensuite sur ce qui est utile, afin de leur faire sentir en quoi consiste cette utilité. Mais, si la leçon n'a rien en soi d'attrayant, parlez d'un des désirs de vos élèves, par exemple, celui de savoir lire, à l'accomplissement duquel cette leçon aide ou fournit un moyen; rendez ce désir plus vif, et montrez les moyens propres à le satisfaire.

4° Repasser de temps en temps, en questionnant, ce que vous avez appris aux enfants, ou le leur faire répéter, en leur donnant ainsi l'occasion de voir s'ils ont été appliqués ou non.

5° Être attentifs à vous concilier de plus en plus l'affection de vos élèves. Plus grande est l'opinion que les enfants ont de votre probité, de vos connaissances et de votre habileté, plus grands sont l'estime et l'attachement qu'ils vous portent, et, par conséquent, plus grandes seront leur avidité de s'instruire et leur attention en classe.

§ CXVII.

Troisième moyen. — Rendez votre instruction profitable et amusante. — Elle sera telle, si vous êtes :

1° Toujours affables, gais et actifs;

2° Si vous suivez un bon ordre dans vos leçons et si vous rendez clair et palpable, pour vos élèves, tout ce qu'ils doivent apprendre;

3° Si vous vous servez fréquemment de comparaisons justes, d'exemples, d'histoires, de proverbes, etc.

4° Si vous cherchez dans l'instruction à occuper les yeux de vos élèves. Montrez-leur donc les objets mêmes, si cela peut se faire, ou montrez-en les dessins, si vous les possédez, sinon tracez-les sur le tableau noir; écrivez

de temps en temps ce que vous voulez expliquer, ou faites-le chercher à vos élèves dans leur livre, et faites-les suivre mot à mot.

5° Si vous tâchez de les porter à réfléchir et à trouver d'eux-mêmes ce qu'ils doivent apprendre. Afin de les y porter, faites-leur lire premièrement le passage que vous voulez leur expliquer, et dites-leur sur quoi ils doivent surtout fixer leur attention. Avant l'explication, faites relire une ou plusieurs fois le morceau qu'on doit expliquer. La lecture finie, demandez-en le contenu et examinez s'ils comprennent tel ou tel point pris séparément; s'il s'est présenté à leur esprit quelque idée, et laquelle? Prenez plaisir à ce qu'ils vous disent, et, lorsque vous voyez qu'ils ont réfléchi, témoignez-leur-en votre satisfaction. Liez ensuite conversation avec eux et amenez-les, autant qu'il est en vous, à trouver d'eux-mêmes, ou du moins à paraître avoir découvert comment on doit entendre ou faire telle ou telle chose. Vous pouvez agir de même pour d'autres branches de l'enseignement; par exemple, vous écrivez un problème de calcul sur le tableau; faites les réfléchir sur la marche à suivre pour le résoudre; mettez-les, sans qu'ils s'en aperçoivent, sur la voie; cherchez avec eux et, lorsqu'ils y sont parvenus, faites-les avancer seuls de quelques pas, pour leur laisser la joie d'avoir trouvé d'eux-mêmes la solution. Dites souvent d'avance à vos élèves qu'ils devront bientôt après, ou un peu plus tard, imiter, répéter, mettre par écrit, ou employer de quelque manière que ce soit, ce que vous allez leur expliquer.

SECOND ARTICLE,

Des différentes sortes d'idées; de la provision qu'en ont les enfants, et des diverses sources d'où elles proviennent.

§ CXVIII.

1° Définition et division des idées.

Quand on pense à un objet, par exemple, à une rose, notre âme se représente cet objet; cette représentation distincte des choses se nomme *idée*. Les signes ou qualités qui nous font connaître un objet se nomment *signes distinctifs*, *marques*. Plusieurs choses ont des marques communes entre elles, elles se nomment *marques communes* ou *générales;* elles servent à distinguer une classe d'objets d'une autre; mais non un objet seul de tous les autres. Ce qui, en particulier, fait reconnaître une chose, et la fait distinguer de toutes les autres, se nomme une *marque propre*, *caractéristique* ou *particulière*. Les marques qu'on trouve toujours à une chose sont *permanentes;* les autres sont *variables*. *Quiconque veut toujours reconnaître une chose quelconque doit apprendre à en connaître les marques permanentes.*

§ CXIX.

Souvent nous ne nous représentons que les marques communes de plusieurs choses; nous avons alors une *idée générale*. Mais si nous pensons à une chose en particulier, nous avons une *idée particulière*. Lorsque nous nous représentons un objet tel qu'il est en réalité, ou que nous lui approprions les signes et les qualités qu'il a, nous en avons une *idée juste, vraie;* s'il en est autrement, nous en avons une *idée erronée, fausse*.

§ CXX.

Lorsque nous pouvons assez bien nous représenter une chose ou que nous la connaissons assez pour pouvoir la distinguer d'autres de même nature, nous en avons une *idée claire;* sinon, nous en avons une *idée obscure.* Lorsqu'on veut rectifier l'idée fausse qu'on a d'une chose, il faut apprendre à en connaître les marques propres. Or, on apprend à les connaître par un examen attentif, par la comparaison, la réflexion et l'explication. Lorsque nous pouvons montrer et expliquer les signes auxquels nous connaissons un objet, nous en avons une *idée nette;* si nous ne pouvons le faire, notre idée est *confuse* ou *embrouillée.* Il y a plusieurs choses dont nous n'avons pas d'idée nette; et la cause doit en être attribuée, ou à la chose, ou à nous-mêmes. Enfin, l'idée est *complète* ou *incomplète,* selon que nous connaissons ou que nous ne connaissons pas les marques nécessaires pour distinguer en tout temps tel objet de son semblable.

Nos idées sont donc :
Générales ou particulières;
Vraies ou fausses;
Claires ou obscures;
Nettes ou confuses;
Complètes ou incomplètes.

§ CXXI.

De ce qui précède, vous pouvez conclure que vos élèves doivent :

1° Être tenus en garde contre les idées fausses;

2° Concevoir des idées nettes des choses dont la connaissance leur est nécessaire, si vous ne voulez pas qu'ils les confondent, et qu'ils soient imbus d'idées fausses, à leur grand détriment et à celui d'autrui.

3° Les idées les plus nettes sont les meilleures, et elles sont nécessaires si l'on veut spécifier la différence des choses ou les décrire à d'autres, et apprendre à les connaître.

4° Lorsque vous voulez vérifier si vous-mêmes avez une idée nette d'une chose, vous n'avez qu'à vous demander : Puis-je me rendre compte en quoi cette chose diffère de telle autre ou de toutes celles avec lesquelles on pourrait la confondre? Par exemple : sais-je en quoi la contrition parfaite diffère de l'imparfaite; l'économie, de l'avarice.

§ CXXII.

2° Provision et qualité des idées chez les enfants.

Vos élèves ont déjà quelque idée de maintes choses qu'il leur est utile ou nécessaire de connaître; il en est aussi plusieurs dont ils n'ont pas la moindre connaissance. Les idées qu'ils ont déjà sont en partie fausses, en partie fort obscures, confuses ou très-incomplètes. Or, les idées ou les opinions fausses qui peuvent être nuisibles maintenant ou le devenir dans la suite, doivent, autant que possible, être redressées. Les idées obscures des choses dont la connaissance est utile ou nécessaire à vos élèves, doivent, à l'occasion, être rendues claires; les idées confuses, nettes; et les idées incomplètes, complètes. Les idées nécessaires qui leur manquent encore doivent leur être inculquées.

§ CXXIII.

Pour corriger les idées vicieuses des enfants et leur en donner de justes, claires, nettes, complètes, vous devez observer avec soin les trois points suivants.

Premier point. — Vous devez apprendre à connaître la provision et la qualité des idées de vos élèves. Vous acquerrez cette connaissance : 1° par un examen minutieux et fait d'une manière convenable; 2° en faisant attention aux discours et à la conduite de vos élèves; 3° en vous mettant au courant des idées et des opinions erronées qui sont adoptées dans le pays : car vos élèves en sont déjà imbus, ou ils le seront bientôt, si vous ne les prévenez.

Deuxième point. — Vous devez montrer à vos élèves le plus clairement possible que telles ou telles idées erronées qu'ils ont déjà ou qu'ils pourraient adopter, sont fausses; car, si vous ne le faites, ou ils ne les abandonneront jamais, ou, s'ils ne les ont pas encore adoptées, ils les adopteront un jour.

Troisième point. — Si vous voulez montrer à vos élèves la fausseté de leurs idées et leur en donner de justes, claires et nettes, vous devez toujours leur montrer la voie par laquelle l'homme parvient à concevoir une juste idée de telle ou telle chose.

§ CXXIV.

3° Sources d'où découlent les idées et les connaissances.

1° *Les sens extérieurs*, ou les cinq sens de notre corps, qui sont : la vue, l'ouïe, l'odorat le goût et le toucher. Tout ce qui peut être à la portée d'un de ces sens, lorsqu'il est présent, se nomme *l'objet des sens extérieurs.*

2° *Le sens intérieur ou le sentiment de soi-même.* C'est par ce sens intérieur que nous apercevons quel sentiment nous éprouvons : si nous sommes gais ou tristes; si nous aimons ou si nous haïssons; en un mot, tout ce qui se passe dans notre âme, et que nous ne pouvons, par conséquent, apercevoir par aucun des cinq sens de notre corps. Toute connais-

sance que nous acquérons par les sens, se nomme *expérience.*

3° *Le témoignage.* On appelle témoignage ce que quelqu'un assure ou enseigne comme vrai. Ce que Dieu nous a révélé est un *témoignage de Dieu*, ou *divin.* Tout ce qu'un homme rapporte comme vrai de son propre fonds, est un *témoignage humain.*

4° *La raison* est la faculté qu'a notre âme de réfléchir sur les choses que nous avons appris à connaître par les sens ou par les témoignages, et de conclure une chose d'une autre. Par la raison nous apprenons, par exemple, à connaître l'existence et plusieurs perfections du Créateur, les facultés et les qualités de notre âme, etc.

§ CXXV.

Avant donc de commencer à donner à vos élèves une idée de telle ou telle chose, réfléchissez par quelle voie et de quelle manière vous devez le faire le plus convenablement possible. Ce petit paragraphe est d'une grande importance en théorie et en pratique.

TROISIÈME ARTICLE.

Règles générales sur la manière dont on doit inculquer les idées aux enfants.

§ CXXVI.

Première Règle. — *Mettez en contact les sens extérieurs de vos élèves avec les objets qui concernent ces sens.*

Cela peut s'effectuer de trois différentes manières :

1° *Par l'objet même,* c'est-à-dire, en faisant voir ou entendre à vos élèves ce qui peut réellement frapper la vue ou l'ouïe. C'est la meilleure manière; faites-en le plus grand usage possible. Asseyez-vous, par exemple,

et faites-leur voir, par votre position, comment ils doivent être assis en écrivant, comment ils doivent tenir la plume et poser le papier. Agissez de même pour la lecture. Apportez avec vous une rose, une tige de seigle, une pomme, si vous voulez leur parler de la bonté avec laquelle le Créateur a disposé tout.

2° *Par des représentations.* Montrez-leur, par exemple, une gravure représentant l'arche de Noé, l'arche d'alliance; ou dessinez sur le tableau la figure de ce que vous voulez leur faire connaître.

3° *Par une description bien claire.* Décrivez l'objet que vous voulez leur apprendre à connaître, selon ses parties, sa grandeur et ses autres qualités; et, pour rendre votre description bien claire, comparez aussi souvent que vous pouvez, l'objet et ses parties avec d'autres, qui sont généralement connus, et dont l'usage est journalier; en un mot, avec un objet qu'ils connaissent parfaitement. Cet expédient d'apprendre l'inconnu par sa comparaison avec des choses connues, se trouve fréquemment en usage dans la sainte Ecriture, et dans la conversation familière. Faites la plus grande attention à de telles manières de parler; vous apprendrez par là comment on peut comparer une chose inconnue avec celle qui est connue, et ainsi rendre claire une description. S'il est encore difficile aux élèves de concevoir une idée bien claire d'un objet quelconque par la description qu'en a faite l'instituteur, il peut appeler à son aide la seconde manière, et en mettre un dessin sous leurs yeux, ou en faire la représentation sur le tableau, s'il sait un peu dessiner. Un moyen excellent aussi de rendre plus claires et plus intelligibles les idées d'objets visibles, c'est de faire essayer aux élèves de les dessiner ou de les reproduire d'une manière quelconque. Si même cela ne réussit pas d'abord,

il sert du moins à rendre ces idées plus claires et à les imprimer plus avant dans leur mémoire. Les plus jeunes, par exemple, apprendront plus tôt à connaître les lettres, si l'instituteur les engage à les reproduire d'une manière quelconque, ou à en suivre les contours sur le tableau et dans leur livre, soit avec le doigt, soit avec la plume ou le crayon.

§ CXXVII.

Deuxième Règle. — *Faites que vos élèves remarquent en eux-mêmes, c'est-à-dire, dans leur sens intérieur, les objets qui sont du ressort de ce sens.*

C'est là l'unique moyen de leur apprendre à les connaître convenablement. Afin d'y procéder comme il faut, distinguez les trois cas suivants.

§ CXXVIII.

Premier cas. — Si l'âme de vos élèves fait ou éprouve réellement ce que vous voulez leur apprendre, vous n'avez d'autre chose à faire qu'à les rendre attentifs à l'action présente, ou au sentiment qu'ils éprouvent. Par exemple, supposé que la nouvelle se répandit dans l'école qu'un élève chéri de ses condisciples se fût blessé à la tête en tombant; qu'à cette triste nouvelle la tristesse s'emparât de tous les élèves; vous auriez une belle occasion de leur apprendre à connaître la pitié. Vous n'auriez, en effet, qu'à les rendre attentifs au sentiment qu'ils éprouvent en ce moment en eux-mêmes et qui les rend tristes; leur dire ensuite que la tristesse produite par la pensée des maux d'un autre, se nomme *pitié;* de cette manière ils apprendraient, par ce qu'ils éprouvent dans leur intérieur, ce que c'est que la pitié.

Des enfants qui aiment sincèrement leurs parents,

n'ont qu'à être portés à remarquer ce qu'ils éprouvent, si on veut leur apprendre ce que c'est que le sentiment d'aimer, ou comment on est disposé envers celui qu'on aime! Vous pouvez leur parler de la manière suivante.

« Aimez-vous vos parents? — Pourquoi les aimez-vous? — Il est vrai qu'ils vous font beaucoup de bien, qu'ils vous en ont toujours fait et qu'ils ont souvent à souffrir pour pouvoir vous en faire encore davantage. Que vous en semble, vos parents sont-ils bien bons? — Donc vous les *estimez*. Qu'éprouvez-vous vous-mêmes lorsque vous réfléchissez qu'ils sont bons et qu'ils sont heureux? Est-ce du chagrin ou du plaisir? — Du plaisir, c'est certain. — Or si vous pouviez leur procurer un bonheur perpétuel, le feriez-vous? — Oui sans doute; vous avez donc *le désir* de conserver et d'augmenter leur bonheur. — Vous est-il indifférent que vos parents soient contents ou mécontents de vous, qu'ils vous aiment ou qu'ils ne vous aiment pas? — Non; vous avez aussi *le désir de plaire* à vos parents et d'en être aimé. Ainsi donc vos dispositions envers vos parents consistent à les estimer — à être heureux de leur bonheur — à désirer de les voir toujours plus heureux — enfin, à désirer de leur plaire et d'en être aimés. Or, savez-vous comment on appelle le sentiment qui naît de ces dispositions? — Bien, cela s'appelle *aimer* ses parents. — Pouvez-vous me dire maintenant ce que c'est qu'aimer ses parents, ou quelles dispositions on doit avoir envers eux pour les aimer? »

Vous pourrez ensuite leur montrer ce que c'est qu'aimer Dieu et son prochain.

§ CXXIX.

Deuxième cas. — Si l'âme de vos élèves ne fait ou n'éprouve pas réellement ce que vous voulez leur

apprendre, mais qu'elle puisse être du moins portée à le faire ou à l'éprouver, vous pourrez y parvenir le plus sûrement, par des questions qui attirent leur attention sur eux-mêmes, sur leurs sensations, c'est-à-dire sur ce qui se passe dans leur intérieur. Si vous voulez, par exemple, leur donner une idée de l'espérance, de la charité envers Dieu et le prochain, de la contrition de ses péchés, il serait très-avantageux que vous pussiez leur en détailler les motifs de manière à ce qu'ils ressentissent réellement ces vertus dans leur âme. — S'agit-il de leur donner une idée de la compassion, tâchez de l'exciter dans leur cœur par le récit des malheurs arrivés à un enfant ou à un homme.

§ CXXX.

Troisième cas. — Lorsque l'âme de vos élèves ne fait ou n'éprouve pas réellement ce dont vous voulez leur donner une idée et que, de plus, vous ne pouvez ou n'osez les porter à le faire ou à l'éprouver réellement, réfléchissez s'ils n'ont pas fait ou éprouvé en eux-mêmes, du moins en partie, quelque chose de semblable. S'il en est ainsi, tâchez de les porter à se ressouvenir des circonstances qui eurent lieu alors et, par des questions convenables, faites-leur prêter une attention sérieuse à la disposition où se trouvait leur esprit en ce moment, disposition que vous voulez leur expliquer maintenant.

Voulez-vous, par exemple, leur donner une idée de ce qu'on appelle *croire*, *espérer*, etc., vous pouvez procéder de la manière suivante.

a) Qu'est-ce que *croire*, avoir la *foi?*

« Votre père vous a-t-il déjà raconté quelque chose que vous ne saviez pas? — Oui, il m'a dit l'autre jour qu'il avait acheté un cheval et qu'on devait nous l'amener le lendemain. — Eh bien! que pensâtes-vous

alors en vous-même? Teniez-vous pour certain qu'il avait réellement acheté un cheval? — Oui, pour très-certain, je n'en doutais pas. Or, savez-vous comment on exprime en un seul mot la certitude qu'on a de la vérité de ce que quelqu'un nous dit? — Bien, cela s'appelle *croire*. — Dites-moi maintenant ce que fait votre âme lorsque vous croyez? — Que signifie donc le mot *croire?* »

b) Qu'est-ce qu'*espérer?*

« Votre père vous a-t-il déjà promis quelque chose si vous étiez bien appliqué? — Oui, un chapeau neuf. — Étiez-vous triste ou content de cette promesse? — De quoi vous réjouissiez-vous? — Désiriez-vous avoir le chapeau? — Était-ce là le motif de votre application? — Vous aviez donc le *désir* d'avoir le chapeau promis; car, on *désire* quand on souhaite quelque chose et qu'on s'efforce de l'obtenir. — Craigniez-vous de ne pas avoir le chapeau? — Non, vous vous attendiez à l'avoir bien certainement; vous aviez donc une ferme *confiance*. Dites-moi donc ce que votre âme éprouvait lorsque votre père vous promit un chapeau? — Bien, elle s'en réjouissait — le désirait — et avait une ferme confiance qu'il serait donné. Savez-vous comment on exprime en un seul mot qu'on désire quelque chose à venir et qu'on a une ferme confiance de l'obtenir? — Bien? cela s'appelle *espérer*, avoir *l'espérance*. — Que fait donc votre âme lorsque vous espérez? — Qu'appelle-t-on *espérance?* »

Procédez de même pour leur donner une idée de la contrition, du bon propos, etc.

§ CXXXI.

Pour porter les enfants à se ressouvenir facilement si leur âme a éprouvé ou fait telle ou telle chose, et à mieux remarquer ce qui s'est passé en

eux, décrivez, en parlant ou de vous ou d'un autre, l'opération ou la disposition de l'âme dont vous avez en vue de leur donner une idée; et puis demandez-leur s'ils ont déjà éprouvé ces sensations; s'ils se souviennent encore bien de l'évènement et des circonstances dans lesquelles ils les ont éprouvées. Ce que nous disons dans les §§ précédents peut-être utile aussi pour le point qui nous occupe maintenant.

Vous pouvez, par exemple, apprendre à vos élèves ce qu'on appelle *comparer* en leur disant :

« Lorsque je vois deux objets devant moi, par exemple, deux chats, ou que je me les représente par la pensée, je les considère l'un après l'autre, puis j'examine en quoi ils se ressemblent, et en quoi ils diffèrent : c'est l'opération de l'âme par laquelle elle *compare*. Vous souvenez-vous d'avoir quelquefois *comparé* deux objets? Si vouliez maintenant comparer ces deux livres ensemble, que devrait faire votre âme? »

Si vous voulez leur donner une idée de ce qu'on nomme *désir*, vous pouvez leur dire :

« Lorsque je vois un objet ou que je me le représente vivement, la pensée me vient d'ordinaire que sa possession me ferait plaisir, et je sens en moi un attrait et une tendance intérieurs à l'avoir pour me procurer ce plaisir. Faites attention si vous n'allez pas éprouver cela. J'ai encore quelques belles et bonnes pommes que vous aurez; mais je ne sais si ce sera aujourd'hui ou demain. Ah! vous aimeriez de les avoir aujourd'hui? Dites-moi d'abord ce qui est venu à votre esprit en entendant parler de ces pommes? — Bien, qu'elles doivent être d'un goût agréable. Or, votre âme se représentait le plaisir que vous éprouveriez en les mangeant. Mais n'éprouviez-vous rien lorsque j'émettais le doute si vous les auriez aujourd'hui ou demain? Pourquoi vous

écriiez-vous tous : aujourd'hui! vous aimez donc de les avoir maintenant; donc votre âme éprouvait une certaine impulsion à ressentir réellement le plaisir attaché à l'action de manger ces fruits. Or, savez-vous comment on appelle cette tendance de l'âme à éprouver un plaisir sur lequel on compte? — Bien, on l'appelle *désir*. Dites-moi maintenant, N., qu'est-ce qu'on momme *désir?* Vous souvenez-vous d'en avoir eu? Qu'éprouviez-vous alors? Comment le désir se forma-t-il en vous? »

Procédez de même pour leur donner une idée du *dégoût*, du *libre arbitre*, etc.

§ CXXXII.

Vous pouvez employer la même méthode pour apprendre à vos élèves ce qu'on doit considérer et prendre à cœur pour exciter en soi la foi, l'espérance, la charité ou la contrition. Par exemple, voici comment on doit s'exciter à la foi.

Lorsque j'apprends que quelqu'un a dit quelque chose qui me regarde; par exemple, que mon frère que je croyais mort, est encore en vie, je réfléchis et je m'informe : 1° s'il est vrai que quelqu'un ait dit cela; 2° s'il a pu le savoir d'une manière certaine; 3° s'il a réellement dit la vérité. — Ayant acquis la certitude sur chacun de ces points, la ferme croyance que mon frère vit encore, naît en moi. Or, si je n'y réfléchissais pas pendant quelque temps et que le doute me vint : Ton frère est-il mort, ou vit-il encore? que faire relativement à ce doute et pour avoir la certitude que mon frère est encore en vie?

Pouvez-vous déduire de ceci comment vous devez commencer quand vous voulez croire avec fondement quelque chose qu'un autre doit avoir dite? Quelle est la première chose sur laquelle vous devez

réfléchir et prendre des informations pour acquérir la certitude? Quelle est la seconde? la troisième?

Maintenant, Pierre, vous avez sans doute déjà entendu dire que Dieu nous a révélé que notre âme vivra encore après sa séparation du corps, et qu'elle subsistera éternellement; à quoi devez-vous penser lorsque vous voulez exciter en vous la foi sur ce point? — A quoi encore outre la parole de Dieu? — A quoi en troisième lieu? — Comment doit vous paraître chacun de ces points? — Que pensez-vous maintenant de ce qu'on dit de la vie éternelle de notre âme? Vous savez maintenant à peu près comment on doit procéder lorsqu'on veut éveiller en soi la foi divine sur d'autres vérités révélées. On procède de même par rapport à l'espérance, à la charité, à la contrition, etc.

§ CXXXIII.

Troisième Règle. — *Accompagnez d'exemples les idées et les propositions générales; et qu'ils vous servent souvent aussi pour déduire des idées ou propositions générales.*

On appelle idées ou propositions générales, celles qui en contiennent plusieurs simples. Si on allègue une ou plusieurs de ces idées simples, pour confirmer une idée générale, cela s'appelle accompagner d'exemples ce qui est général. Ainsi la proposition : *tout péché à des suites nuisibles*, est générale, et elle contient deux idées générales : a) *tout péché;* b) des *suites nuisibles*. Si maintenant vous alléguez une ou plusieurs des actions répréhensibles qui sont contenues dans cette idée générale, *tout péché*, comme mentir, tromper, manger et boire avec excès, fautes qui ont des suites nuisibles, vous accompagnez d'exemples l'idée générale, le *péché*. Si vous alléguez ensuite, en particulier, quelques-unes des suites funestes, comme l'offense faite à Dieu, la pauvreté, la

maladie, le châtiment des supérieurs; vous accompagnez d'exemples l'autre idée générale de la proposition, *suites nuisibles*. Or, si vous énoncez des propositions contenant des exemples de divers péchés et de leurs suites, vous accompagnez d'exemples toute la proposition générale : *tout péché a des suites nuisibles*. Si, enfin, on détermine l'individu qui a éprouvé telle suite funeste pour avoir commis tel péché, on allègue un exemple particulier où tout est spécifié.

§ CXXXIV.

Alléguer des exemples ou accompagner d'exemples ce qui est général, est d'une grande importance pour expliquer une chose et la rendre plus claire; car il est fort difficile pour les enfants de se représenter des principes généraux; tandis qu'ils leur deviendront clairs si on leur en montre l'application dans des cas particuliers. C'est d'ailleurs un moyen d'exciter leur attention qui n'est jamais plus grande que lorsqu'on leur cite un exemple. Plus les exemples sont particularisés, plus ils sont convenables. C'est le propre d'un excellent instituteur, de savoir accompagner ses leçons d'exemples bien choisis, chaque fois que ces citations présentent quelque utilité.

§ CXXXV.

Mais, avant de rapporter un exemple, il faut faire attention : 1° si c'est réellement un exemple, c'est-à-dire, s'il est réellement contenu dans ce qui est général, et pour lequel il doit servir d'exemple; car autrement il ne sert qu'à rendre la chose plus obscure et conduit à des idées erronées. Ainsi l'instituteur doit éviter d'induire en erreur ses élèves par des exemples qui ne sont pas bien appropriés.

2° S'il est compréhensible et assez clair pour des

enfants; car autrement ce ne serait pas un moyen de rendre facile ce qui est difficile; clair et intelligible ce qui est obscur. Il doit donc toujours être tiré de choses connues des enfants.

3° S'il n'est pas contraire aux bonnes mœurs ou scandaleux. Les exemples peuvent et doivent souvent être pris de la vie ordinaire, mais pas de choses ou d'occupations indécentes ou sales, et qui pourraient éveiller dans les enfants de mauvaise pensées; ni d'actions que l'honnêteté commande de taire.

4° Si l'exemple est assez à la portée des enfants en général, et en particulier de ceux auxquels on doit le proposer. Les exemples, en général, ne conviennent aux enfants que lorsqu'ils contiennent certains cas particuliers dont il leur est surtout nécessaire ou utile d'avoir une intelligence plus claire.

§ CXXXVI.

Lorsque vous accompagnez d'exemples une idée générale, vous descendez, pour ainsi dire, du général au particulier. Vous pouvez néanmoins suivre aussi la voie opposée, et des exemples particuliers vous élever à ce qui est général, et en déduire des idées et des principes généraux. Procédez de la manière suivante :

1° Prenez plusieurs des exemples particuliers contenus dans l'idée générale et rendez-les très-claires. Dans la supposition qu'il s'agisse des *Sacrements* en général, les exemples particuliers peuvent être le baptême, la confirmation et l'extrême-onction.

2° Comparez entre eux les exemples expliqués, afin de découvrir en quoi ils se ressemblent. Vous verrez que ces trois sacrements ont trois points de ressemblance, *a)* chacun a un signe visible propre à donner une idée de la sanctification intérieure qu'ils opèrent. — *b)* Chacun sanctifie réellement quiconque le reçoit

avec les dispositions requises. — *c)* Chacun est institué par J.-C.

3° Réunissez tous les caractères généraux et vous aurez une idée générale d'un sacrement et en même temps la définition, si vous exprimez cette idée générale en ces termes : Un sacrement est le signe visible de la grâce invisible, institué par J.-C. pour la sanctification des hommes.

4° Vérifiez si la définition est exacte, supposez que vous n'en soyez pas certains. A cet effet, faites attention :

a) Si elle convient à tous les caractères compris sous le terme général de sacrement, c'est-à-dire si tous ces caractères peuvent se déduire de la définition. Elle contient *trop* si l'un ou l'autre sacrement n'a pas tel caractère qu'elle attribue au sacrement en général ; en ce cas on devrait en faire disparaître ce caractère : par exemple, si vous aviez défini le sacrement, l'onction extérieure, etc., parce que cela ne pourrait pas se dire du sacrement de pénitence.

b) Si elle ne convient pas aussi *à d'autres choses :* s'il en est ainsi, elle contient *trop peu* de caractères distinctifs du sacrement. Par exemple, si vous dites que c'est un signe extérieur, cette définition convient à mille autres choses. Si vous ajoutiez : d'une sanctification intérieure, la définition conviendrait encore à d'autres choses, p. ex., à l'aspersion avec de l'eau bénite. Enfin, si vous omettiez le mot *visible*, cette définition conviendrait aussi à la contrition parfaite, et elle serait, par conséquent, trop générale.

§ CXXXVII.

Parfois, vous pouvez aussi employer convenablement les *exemples de l'opposé*, afin de donner à vos élèves une idée générale claire et entière.

Afin de vous rendre ceci plus évident, et vous montrer comme on doit ordinairement se servir des

exemples pour déduire des idées générales et des préceptes, je veux vous en citer deux; dans la suite, nous en verrons encore quelques autres.

1° Idée de l'homme sage.

L'instituteur : — Pourquoi les laboureurs sèment-ils de si beau blé dans leur champ? — L'élève : Afin de moissonner aussi du beau blé. — Quelle est donc leur *intention* en semant? — De faire une belle moisson. — Et quel moyen emploient-ils? — Une bonne semence. — L'homme qui n'emploierait pas les moyens propres à lui faire atteindre le but qu'il aurait en vue, mériterait-il le nom de sage ou d'insensé? — D'insensé. — Pourquoi? — Parce qu'il n'emploierait pas les moyens convenables. — Le laboureur qui voudrait avoir du blé excellent et net en en semant du mauvais et du sale, serait-il sage ou insensé? — Insensé. — Pourquoi? N'emploierait-il pas un moyen? — Oui, mais un mauvais moyen. — Vous pensez donc que les sages n'emploient que de bons moyens pour parvenir à leur but? Vous avez raison, et celui qui agit autrement n'est pas même prudent; or sage signifie encore quelque chose de plus que prudent.

L'instituteur : — Mais, Gérard, le domestique Colas n'était-il pas sage lorsque, pour donner beaucoup aux pauvres, il volait son maître? — (Gérard se tait.) — Le vol n'était-il pas un bon moyen pour pouvoir donner beaucoup aux pauvres? — Oui, mais il n'était pas permis. — Vous croyez donc que le sage n'emploie que des moyens non-seulement propres à lui faire atteindre son but, mais aussi permis? — Oui. — Absalon voulait tuer son frère; il l'invite dans cette intention à un repas; n'employait-il pas un moyen convenable? — Oui. — Absalon était donc sage en agissant ainsi? — Non. — Pourquoi pas? — Parce que son intention était mauvaise. — Vous pensez donc que l'intention du sage doit être droite? — Oui. — Et

quels moyens doit-il employer? — Des moyens convenables et permis. — Mais celui qui n'agirait pas toujours avec de bonnes intentions en employant des moyens convenables et permis, mériterait-il le nom de sage? — Non. — Donc vous croyez que pour être un homme sage, il faut avoir *la volonté et la résolution d'agir toujours avec de bonnes intentions et avec des moyens légitimes.* Dites-moi, en conséquence, quels sont les hommes qui méritent d'être appelés sages? — Ceux qui ont la volonté et la résolution d'agir avec des intentions droites en n'employant que des moyens convenables et licites.

Il est nécessaire d'inculquer cette idée aux enfants, autrement l'instituteur aurait de la peine à leur faire comprendre ce qu'on entend lorsqu'on dit que Dieu est sage.

2° Idée du mensonge.

L'instituteur : — Savez-vous quand on ment? — L'élève : Oui, c'est quand on ne dit pas la vérité. — Avez-vous entendu sonner la cloche? — Oui. — Si maintenant vous croyiez certainement avoir entendu sonner onze heures, quoique ce ne fût que dix, et que vous me disiez que c'est onze heures, auriez-vous dit un mensonge? — Non. — Mais pourquoi pas? — Parce que je croyais réellement que c'était onze heures. — Donc pour mentir il faut qu'on dise sciemment ce qui n'est pas vrai.

L instituteur : — Hier, je vous racontais que la vieille mouche avait dit à la jeune de ne pas voler au milieu du pot de lait; est-ce que je ne savais pas bien que ce n'était pas vrai? — L'Élève : Oui. — Je disais donc, le sachant bien, ce qui n'était pas vrai? — Oui. — Croyez-vous donc qu'en effet j'aie dit un mensonge? — Non. (S'il répondait oui, le maître devrait lui montrer qu'il n'en est pas ainsi). — Vous dites non; eh! pourquoi pas? — Parce que vous ne

vouliez pas pas nous faire croire qu'il en était ainsi. — Certainement non, je le faisais pour vous expliquer par là ce qui arrive aux jeunes gens, lorsqu'ils ne suivent pas les conseils des plus âgés; je ne voulais donc pas vous faire croire ce qui n'était pas vrai. Faut-il donc autre chose pour constituer un mensonge que de dire sciemment ce qui n'est pas vrai? — Il faut encore qu'on le fasse pour qu'un autre croie une chose qui n'est pas vraie.

§ CXXXVIII.

Quatrième Règle. — *Lorsque vous ne pouvez rendre une chose ni assez claire ni assez facile à concevoir, ayez recours à des comparaisons et à des contrastes.*

Il y a une différence entre l'exemple et la comparaison. Les exemples sont des cas isolés, qu'on rapporte pour rendre plus claire et plus palpable la généralité de l'espèce même, à laquelle ils appartiennent; les comparaisons, au contraire, sont des choses semblables mais d'une autre espèce. dont on se sert pour représenter plus vivement et plus clairement celles qu'on veut expliquer, par la ressemblance que ces choses ont entre elles.

Par exemple, vous voulez faire comprendre à vos élèves que les mauvais désirs vont toujours en augmentant, lorsqu'on ne s'y oppose point; si vous leur racontez l'histoire de Caïn, vous vous servez d'un exemple; mais si vous leur dites : De même que l'ivraie dans un jardin s'enracine toujours plus profondément et grandit à mesure qu'on la laisse croître; ainsi en est-il des mauvais désirs : vous vous servez alors d'une comparaison.

Les comparaisons bien choisies sont dans toute instruction, surtout dans celle du catéchisme, un excellent moyen de représenter une vérité avec plus de clarté et de force; elles servent aussi à graver les

instructions plus profondément dans la mémoire; c'est pourquoi notre divin Sauveur s'en est servi si souvent. (S. Matth. XIII, 34.)

§ CXXXIX.

Mais avant de vous servir d'une comparaison, faites attention :

1° *Si c'est en effet une comparaison*, c'est-à-dire, si elle a une ressemblance assez saillante et assez marquée avec la chose que vous voulez expliquer.

2° *Si elle est assez à la portée de vos élèves.* S'ils doivent la comprendre, il faut qu'elle soit prise de choses que tout le monde puisse comprendre et se représenter facilement.

3° *Si elle est adaptée au sujet.* Une comparaison ne convient pas, lorsque, à côté de choses grandes, respectables et sacrées, on met des objets bas, vils, et vice versa. D'indécentes et abjectes comparaisons ne doivent jamais être employées; on ne peut se servir de comparaisons basses, à moins qu'on ne veuille rendre quelque chose méprisable.

4° *S'il convient de se servir en ce moment d'une comparaison.* Les comparaisons de même que les exemples, ne doivent pas être employées inutilement, mais seulement quand elles sont nécessaires ou utiles pour donner à une idée plus de clarté, de force et de précision, ou pour l'imprimer plus profondément dans la mémoire. Les mystères de la religion en sont plutôt obscurcis qu'expliqués. C'est pourquoi l'instituteur ne doit pas y avoir recours en parlant de ces mystères; qu'il se borne à exposer ce qui se trouve dans le livre de l'élève, et tel qu'il s'y trouve.

§ CXL.

Lorsque vous voulez faire comprendre quelque chose à vos élèves au moyen d'exemples ou de comparaisons,

vous devez vous préparer avant la classe; car, pendant l'instruction, rien de convenable ne se présentera à votre esprit, ou, s'il se présente quelque chose, vous n'aurez ni le repos ni le temps nécessaire pour réfléchir si c'est réellement ce qui convient. Je vous conseille donc d'annoter les exemples et les comparaisons que vous rencontrez çà et là, dans le livret dont j'ai parlé § 39, et de noter en même temps à quelle occasion vous voulez les employer. Vous pouvez faire ces annotations brièvement, et seulement d'après leur contenu : par exemple, la bassesse que nous commettons en offensant Dieu par des péchés délibérés peut être démontrée par l'exemple d'un homme qui se sert des bienfaits mêmes pour injurier et chagriner son bienfaiteur. — Que sans la grâce de Dieu nous ne pouvons persévérer dans le bien, par la comparaison d'un enfant qui marche soutenu par la main de sa mère ou par une lisière.

Vous pouvez aussi les écrire en détail; par exemple, la cause de tant de plaintes sur les misères de la vie et l'injustice de ces plaintes, peuvent être expliquées par la comparaison suivante.

La petite Claire debout près d'un rosier, pleurait amèrement. Pourquoi pleures-tu, Claire, lui dit son père attiré par ses larmes. Voyez, voyez, dit l'enfant en montrant les épines avec son doigt ensanglanté, voyez ce méchant arbuste. — Le père penche le rosier et tourne du côté de Claire les belles roses qu'elle n'avait pas aperçues, et dit : Mais regarde donc ici, regarde ces belles fleurs! — Claire sautant de joie et battant des mains, s'écria : Papa, donnez-moi une fleur de ce bel arbuste. — Le père lui en donna trois des plus belles, en disant : Donnes-tu encore le nom de méchant à cet arbuste? — Oh! non, papa, il est bon au contraire. — Mais cependant, ma fille, il a de piquantes épines. — C'est vrai, papa, mais il a

de si belles fleurs! — Tu appelles mauvais les jours de douleur; pourquoi? parce que tu ne vois et ne sens que les épines. N'oublie donc pas de regarder aussi les belles roses, les fruits excellents des jours de douleur! En les voyant, tu diras : Oh! qu'ils sont bons, ces jours! Mais le secours du père (de Dieu) est nécessaire pour découvrir les fruits produits par les peines.

§ CXLI.

Avant tout, notez les comparaisons par lesquelles notre divin Sauveur nous place devant les yeux, avec une si grande clarté, ses salutaires doctrines. Par exemple, avec quelle clarté et quelle précision ne fit-il pas voir la folie, la mauvaise conduite et le malheur du pécheur ainsi que la miséricordieuse bonté de Dieu, par la parabole de l'enfant prodigue (S. Luc. XV); — la nécessité de la pénitence et des bonnes œuvres, par l'allégorie de l'arbre stérile (S. Luc. XIII); — le danger de différer sa conversion et l'exercice des bonnes œuvres, par l'allégorie des dix vierges (S. Matth. XXI); — l'obligation d'employer les forces que Dieu nous a données pour faire le bien, par la comparaison des talents distribués aux serviteurs (S. Matth. XVIII); — que tout homme, sans différence de condition et de religion, est notre prochain, par la parabole du Samaritain (S. Luc. X); — le motif pour lequel Dieu souffre aussi des pécheurs opiniâtres parmi les justes, et sa conduite à la fin du monde envers es justes et les pécheurs obstinés, par l'allégorie du semeur (S. Matth. XIII); — pourquoi les bonnes leçons ne produisent pas le même effet sur tous, par l'allégorie du semeur dont la semence tombait dans différents terrains (S. Matth. XIII); — l'utilité et les qualités d'une bonne prière, par les allégories d'un ils qui demande du pain à son père (S. Luc XI),

— du Pharisien et du Publicain (S. Luc. XVIII), — de l'ami qui va trouver son ami pendant la nuit (S. Luc. XI), de la veuve (S. Luc. XVIII). — En vous servant de ces comparaisons, ou d'autres tirées de l'Évangile, prévenez que ce sont des comparaisons de notre divin Sauveur.

§ CXLII.

Le blanc est d'autant plus saillant qu'on le met en contraste avec le noir; ce proverbe est d'une application journalière dans l'enseignement; c'est pourquoi la 4^me^ règle vous dit de vous servir souvent de contraste, d'avoir recours à *l'opposé*, c'est-à-dire, au contraire de ce que vous voulez faire concevoir. C'est ainsi qu'en agissait fréquemment notre divin Sauveur, comme je vous ai déjà dit § 84. Par là, vous n'apprendrez pas seulement à vos élèves à mieux connaître, par exemple, la douce sérénité de l'âme du juste, la qualité de certaines vertus; mais vous en rendrez encore l'amabilité plus sensible si vous la mettez en parallèle avec l'agitation cruelle de la conscience des impies et la qualité du vice opposé, et si vous tâchez de les montrer à leurs yeux le plus clairement possible.

§ CXLIII.

Cinquième Règle. — *Mettez beaucoup de soin à bien définir.* — A cet effet :

1° Réfléchissez attentivement sur ce que vous devez définir à vos élèves : car, *a)* plusieurs choses n'ont pas besoin de définition, vos élèves les connaissant déjà suffisamment pour les distinguer d'objets semblables : inutile donc d'en donner la définition; par exemple, à quoi bon définir la viande, l'eau, etc.; — *b)* beaucoup d'autres ne peuvent être définies aux enfants, parce qu'ils ont encore trop peu l'habitude

de la réflexion, et trop peu d'idées acquises, pour bien comprendre la définition. En général, toutes les définitions abstraites, c'est-à-dire, celles où l'on n'exprime que les signes généraux, sont trop difficiles pour des enfants qui réfléchissent si peu. Mais, si elles doivent être le moins possible abstraites, elles ne doivent pas non plus être trop détaillées ; car, au lieu de les éclairer, vous les embrouilleriez. Un bon moyen de les rendre moins abstraites, c'est de se servir d'un verbe au lieu d'un substantif; par exemple, au lieu de dire : le mensonge est une parole, etc., dites plutôt : c'est un mensonge lorsqu'on parle, etc.; ou mieux encore : on ment lorsqu'on, etc. Et ne leur demandez pas ensuite : qu'est-ce que le mensonge? mais : quand est-on menteur? — *c)* Il n'est pas nécessaire que toutes les idées soient de prime abord claires et intelligibles pour les enfants; car ils ont besoin d'avoir plus tôt des notions claires et intelligibles de certains objets que d'autres. Par exemple, ils doivent savoir quand on ment, quand on est désobéissant ou opiniâtre, avant de savoir ce que c'est que faire un faux serment, tenter Dieu, se désespérer.

Avant donc de définir l'objet de la leçon, faites-vous à vous-mêmes ces questions :

1° Ceci demande-t-il une définition?

2° Puis-je déjà définir cela à mes élèves?

3° N'y a-t-il peut-être pas quelque chose dont la définition leur serait en ce moment plus utile, et ne dois-je pas, en conséquence, omettre celle-ci ou ne la donner que brièvement?

§ CXLIV.

2° Ne définissez jamais quelque chose, si vos élèves manquent des notions préliminaires nécessaires. — J'appelle *notions préliminaires* tout ce que vos élèves doivent savoir avant de pouvoir bien comprendre et appliquer une définition.

Avant de donner une définition, vous devez donc savoir quelles notions préliminaires sont nécessaires à vos élèves pour la bien comprendre. Demandez-vous à cet effet à vous-mêmes : Comprendrais-je cette définition si je ne savais déjà telle ou telle chose? Vous devez examiner vos élèves si vous doutez qu'ils aient les connaissances préliminaires qui sont requises; si vous voyez, par cet examen, qu'elles leur manquent encore, vous devez les leur donner : de la sorte le connu conduit à l'inconnu.

§ CXLV.

3° Ne vous arrêtez sur le même sujet ni trop peu, ni trop longtemps, mais le temps nécessaire pour que vos élèves comprennent assez clairement tout ce qu'ils en doivent savoir, ayant soin toutefois de leur répéter souvent ce que vous leur avez appris. Passer d'un objet à un autre est très-nuisible et néanmoins très-commun; c'est surtout le propre d'un maître qui n'a pas bien étudié auparavant ce qu'il veut expliquer.

Outre ce que je vous ai dit, demandez-vous à vous-mêmes, relativement à la leçon que vous devez expliquer : Qu'est-ce qui est important à savoir pour la classe des plus petits? — Item pour la classe des plus avancés? Car, il est encore inutile pour les petits de savoir plusieurs choses dont la connaissance est d'une grande utilité pour les grands.

Pour connaître si telle ou telle classe comprend assez bien ce qu'il lui importe de savoir, vous devez l'examiner. Mais, selon la règle qui nous occupe, vous ne devez pas vous arrêter plus longtemps sur une chose, lorsque vos élèves comprennent ce qu'il leur est nécessaire d'en savoir; autrement vous leur rendez le temps long, et vous le perdez inutilement; et, par vos explications superflues, vous faites que ce qui était auparavant clair pour eux, redevient obscur.

§ CXLVI.

De fréquentes répétitions sont donc nécessaires, parce que les enfants oublient très-facilement ce qu'ils ont appris. Cet oubli n'a pas pour seul résultat de ne pas posséder ce qu'ils avaient appris, et qu'ils doivent apprendre de nouveau; mais il les rend, en outre, incapables de bien comprendre ce qui suit : ce qu'on a oublié étant une notion préliminaire indispensable.

La répétition peut se faire : *a*) au commencement de la leçon qu'on commence en répétant brièvement la précédente; *b*) à la fin d'une leçon, par un résumé substantiel; *c*) à un jour fixé dans la semaine, à la fin d'un mois, ou vers la fin d'un semestre; *d*) par occasion, ainsi, à propos d'une histoire tirée de la Bible, qui concerne la leçon que vous donnez, ou quand vous expliquez ce qui est nécessaire comme notion préliminaire ou comme explication.

La répétition peut se faire de différentes manières.

1° L'instituteur peut faire des questions sur toute l'explication.

2° Il peut la résumer brièvement, sans questionner.

3° Il peut aussi se la faire réciter, raconter et expliquer par les élèves.

Adoptez tantôt l'une de ces manières, tantôt l'autre. Dans la répétition, tenez au commencement le même ordre que vous avez suivi en traitant la matière que vous répétez.

§ CXLVII.

4° Passez du connu à l'inconnu, du facile au difficile.

a) Du connu à l'inconnu. — Vos élèves ont déjà quelque idée de beaucoup d'objets que vous devez leur expliquer, ou du moins ils ont quelques autres connaissances, d'où vous pouvez deviner ce qui leur

est inconnu. Par exemple, vos élèves savent que tous les jours ils doivent manger, et que d'eux-mêmes ils ne peuvent se procurer leur nourriture. Vous pouvez donc commencer par là, si vous voulez leur montrer quel bonheur ils ont d'avoir encore leurs parents, et quelle reconnaissance ils leur doivent; ou combien nous sommes heureux d'avoir un Père commun dans le ciel, auquel nous devons toute notre reconnaissance. — On doit faire des épargnes : 1° afin d'avoir pour les jours suivants; 2° afin d'en pouvoir faire part à d'autres qui ont faim. — On doit tâcher de devenir raisonnable et habile, afin de pouvoir un jour gagner honorablement son pain quotidien. — Si vos élèves connaissent l'histoire de Caïn et d'Abel, vous pouvez la leur rappeler si vous voulez leur montrer : 1° avec quelle facilité l'on peut, étant mécontent de son sort, s'abandonner à l'envie, passer de l'envie à la haine, et de la haine à d'autres grands crimes; 2° que des petites choses on passe aisément aux grandes, lorsqu'on ne cherche pas à corriger ses mauvais penchants; 3° qu'on doit veiller sur son cœur, c'est-à-dire qu'on doit faire une scrupuleuse attention sur ce qui se passe dans notre âme, parce qu'autrement on ne peut apprendre à connaître ses mauvais penchants, ni les corriger.

b) Du facile au difficile. — On considère comme facile dans la comparaison avec l'opposé : 1° tout ce qui est plus sensible, c'est-à-dire, ce dont les sens eux-mêmes peuvent se convaincre. Commencez donc toujours par le sensible et venez-en aux choses semblables qui ne sont pas entièrement du domaine des sens, afin de leur faire connaître le moins sensible par le plus sensible. Par exemple, l'amour de Dieu envers nous, par l'amour que de bons parents portent à leurs enfants; l'amour envers Dieu, par l'amour de tendres enfants pour leurs parents; la Providence

paternelle de Dieu, par le soin des parents pour leurs enfants; la confiance en Dieu, par la confiance en ses parents; la crainte de Dieu, par la crainte d'un enfant envers ses parents; la conduite de Dieu envers les bons et les méchants, par la conduite de bons et raisonnables parents envers leurs enfants obéissants ou désobéissants; la douleur d'avoir péché ou désobéi à Dieu, par la douleur qu'éprouve un enfant après avoir désobéi à ses parents; ce qui fait du bien ou du mal à autrui, par ce qui leur fait du bien ou du mal à eux-mêmes; et les devoirs envers autrui, par ce qu'ils aimeraient bien qu'on leur fît, selon cette belle maxime : « Faites aux hommes tout ce que vous voudriez qu'ils vous fissent. » 2° Ce qui est moins composé; c'est l'objet de la règle suivante.

§ CXLVIII.

Sixième Règle. — *Analysez ce qui est composé.*

Supposé que vous eussiez à donner à vos élèves l'idée précise d'une horloge ordinaire; comment vous y prendriez-vous? Serait-ce assez de leur dire, en leur montrant une horloge : Voyez, mes enfants, cet objet qui est là suspendu, c'est une horloge. — Non, sans doute; car l'horloge est composée de beaucoup de parties, dont chacune contribue à l'ensemble; par conséquent, quiconque veut avoir une idée bien claire d'une horloge, doit en connaître aussi bien chaque partie en particulier que leur réunion entre elles. Or, en possédant cette connaissance, comment parviendrez-vous à la communiquer à vos élèves? Pourriez-vous y parvenir plus sûrement qu'en démontant une horloge en leur présence; leur faisant voir successivement chaque partie, chaque roue, chaque crénelure, pour les leur faire connaître chacune séparément, et leur en montrer ensuite l'usage et le rapport qu'elle a avec les autres, et, par conséquent,

comment et pourquoi elle doit avoir telle forme et être placée de telle manière? Si vous ne pouviez ou ne vouliez pas démonter l'horloge pièce à pièce, pour en donner une idée à vos élèves, vous devriez du moins le faire dans la pensée, c'est-à-dire que vous devriez : 1° leur faire bien remarquer quelles pièces se trouvent à une montre et quelle est la forme de chacune; 2° pourquoi chaque pièce s'y trouve et quel rapport elle a avec les autres.

En agissant ainsi, vous démonteriez l'horloge dans votre pensée, et cela serait indispensable, si vous vouliez être en état de la démonter dans l'esprit de vos élèves. Pour atteindre ce but, portez leur attention sur les diverses parties qui composent une horloge; apprenez-leur à les connaître chacune en particulier, et faites-leur comprendre pourquoi chaque pièce s'y trouve et comment elle est en rapport avec les autres.

Suivez cette manière d'agir lorsque, dans votre instruction, il se présente quelque chose de composé. Vous devez l'analyser, soit réellement, soit dans la pensée, si vous voulez vous-mêmes en concevoir une idée bien claire et exacte, ou si vous voulez la faire concevoir à vos élèves. Bien analyser est un point des plus utiles et des plus nécessaires dans l'enseignement. Que tout instituteur s'applique donc diligemment à le faire d'une manière convenable; les quelques remarques qui vont suivre, pourront être d'une grande utilité pour apprendre à bien analyser.

§ CXLIX.

Que doit-on analyser?

a) Les idées composées, c'est-dire, celles dans lesquelles se trouvent plusieurs idées simples distinctes les unes des autres.

b) Les propositions. Toute phrase qui énonce un

jugement se nomme proposition. Dans chaque proposition il y a toujours le *sujet*, l'*attribut* et le *verbe*, mais, outre ces trois parties constitutives de toute proposition, il peut encore s'y trouver des accessoires qui déterminent l'une de ces parties. Celles qui n'ont qu'un sujet se nomment *simples;* et celles qui en ont plusieurs, *complexes*.

c) Les périodes. Si deux ou plusieurs propositions ne donnent un sens complet que réunies ensemble, on les nomme *périodes*.

d) Les discours plus étendus : preuves, narrations, instructions. Il s'y trouve souvent plusieurs parties principales dont chacune se divise d'ordinaire en plusieurs points ou articles, qui souvent se subdivisent encore eux-mêmes.

§ CL.

De là, quand vous devez décomposer, voyez premièrement de quoi il s'agit, et décomposez mentalement. Est-ce, par exemple, une leçon tout entière du catéchisme? Il faut en chercher les principales parties. Est-ce une partie subordonnée? il faut y chercher les points et les subdivisions. Est-ce un point particulier ou une sous-division? il faut faire attention quelles sont les vérités et les instructions particulières qui y sont contenues. Si c'est une simple période, il faut remarquer quelles propositions elle contient. A chaque proposition, il faut faire attention à ce qui en est le sujet et l'attribut. Une proposition composée peut être décomposée en autant de phrases simples qu'elle contient de sujets et d'attributs. Avez-vous à analyser une simple idée, il faut chercher les termes qui y sont contenus. Partout, en analysant, faites attention comment une idée est liée à une autre; si elle contribue à l'ensemble et comment.

§ CLI.

Avez-vous premièrement analysé en votre particulier la matière dont il s'agit, par exemple, une proposition que vous voulez expliquer à vos élèves, et êtes-vous en état d'indiquer chaque partie qui s'y trouve et de l'expliquer; analysez avec vos élèves de cette manière : portez surtout leur attention sur chaque partie en particulier, si vous ne pouvez supposer qu'ils la remarquent d'eux-mêmes, et donnez-leur-en tout de suite l'explication, si elle n'est pas encore assez intelligible pour eux. Après avoir expliqué une partie, par exemple, le sujet d'une proposition, agissez-en de même avec la deuxième, c'est-à-dire, l'attribut, etc. Avez-vous noté chaque partie en particulier, de sorte qu'elles soient suffisamment claires à vos élèves, énoncez-leur la proposition entière, et, s'il est nécessaire, l'enchaînement et la liaison des parties essentielles, ainsi que l'affirmation ou la négation de la proposition. On peut les y rendre attentifs soit par des questions, soit sans questions.

Pour connaître si les enfants remarquent telle ou telle partie, ou s'ils en ont une idée juste et claire, il faut les questionner. Afin de vous faciliter aussi les questions à faire en analysant, je vais vous citer ici les parties sur lesquelles vous devez le plus souvent questionner, et en même temps quelques questions que vous pourrez faire; car, il ne faut pas faire toutes les questions possibles, mais seulement celles qui sont nécessaires.

Pour ne faire, en ce point, ni trop ni trop peu, dirigez-vous d'après les facultés de vos élèves. En analysant avec eux, imitez la conduite des parents envers leurs enfants : ils leur découpent leurs aliments en morceaux d'autant plus petits qu'ils sont plus faibles et plus délicats.

§ CLII.

Les parties sur lesquelles vous devez questionner en analysant, sont :

a) Le sujet et l'attribut d'une proposition. — Les questions qu'on doit poser ici pour rendre les enfants attentifs sur ce qui est sujet ou attribut, ou pour s'informer s'ils l'ont déjà remarqué, se rapportent toutes : 1° au sujet : qui est, fait ou souffre quelque chose? quand il s'agit du temps présent; qui a été, a fait ou souffert? s'il s'agit du temps passé; qui sera fera ou souffrira? s'il est question du temps futur; 2° à l'attribut : ce qu'il est, fait ou souffre, avec le changement respectif, s'il s'agit du temps passé ou futur.

Souvent le sujet, l'attribut ou une autre partie de la proposition, s'exprime par un pronom ou un adverbe; par exemple : *Faites ceci en mémoire de MOI.* (Luc. XXII. 19.) — Il restait *là.* — On doit, en ce cas, se servir des questions suivantes ou de semblables : qu'entend-on par *là?* Il restait là? où donc? Il? Qui? Il *leur* dit. Leur? à qui donc? de qui s'agit-il? etc.

b) La pluralité de sujets ou d'attributs dans les propositions complètes. — Ici on peut demander : qui, quoi, ou qui encore? N'y en a-t-il pas encore d'autres ou plusieurs autres? Ces questions font porter l'attention des élèves sur la pluralité des sujets, et l'on voit s'ils l'ont remarquée. Il en est de même de l'attribut.

c) L'affirmation et la négation de la proposition. — Pour examiner si les enfants l'ont remarquée, ou pour y porter leur attention, des questions sur l'opposé sont souvent très-utiles.

d) Les accessoires ou déterminatifs et les circonstances qui se trouvent dans une proposition. — Les questions relatives à ce point sont aussi variées que ces idées accessoires.

Je citerai brièvement les principales avec les questions qui peuvent être utiles. — 1° *Qualificatifs déterminatifs du sujet et de l'attribut.* Par exemple : *Nos peines présentes, faciles à porter et courtes, produisent une gloire grande sous tous les rapports et qui doit durer éternellement.* — De quelles peines parle ici saint Paul? Est-ce de peines futures ou présentes? Quelles qualités donne-t-il à ces peines? Que dit-il de la gloire qu'elles doivent produire? — 2° *Idées accessoires*, dites *régimes indirects*, qu'on découvre et développe par les questions, à qui, de qui, etc.; à quoi, de quoi, etc. — 3° *Dépendances de l'affirmation ou de la négation.* Celles-ci sont plusieurs conditions sous lesquelles se fait l'affirmation ou la négation; ou des indications de la certitude et de la vraisemblance avec laquelle l'attribut est affirmé ou nié par le sujet. On peut donc demander : quand est-ce que cela sera ou arrivera? Est-ce vrai sans aucune condition, etc. Est-ce bien certain? Peut-on encore en douter? — 4° *Déterminatifs ou circonstances du temps.* Questions : quand? combien de temps? combien souvent? etc. 5° *Du lieu.* Où? vers où? etc. 6° *Du nombre.* Combien? de combien de sortes? 7° *De l'ordre.* Dans quel ordre? ou comment l'un et l'autre se suivaient-ils? — *De la cause efficiente.* Quel en est l'auteur? Qui a fait cela? — 9° *Du motif.* Qu'est-ce qui l'a engagé à le faire? etc. — 10° *De l'intention, du but.* Pourquoi? Que prétendait-il par là — 11° *Du moyen* ou *entremise.* Par qui, ou par quoi? etc. — *De l'occasion.* A quelle occasion? Quelle en fut l'occasion? — 12° *De la manière.* Comment? etc.

Outre ces questions qui montrent si les enfants ont distingué, dans une proposition, le sujet, l'attribut et les idées accessoires, l'instituteur doit, en analysant, en faire d'autres, pour voir s'ils ont une idée juste et suffisamment claire de chacune de ces parties de la proposition.

e) Le contexte ou la réunion des propositions d'une période. — Quand plusieurs propositions sont réunies, l'une d'elles contient : 1° souvent la cause de l'autre; par exemple : *Veillez; car vous ne savez ni le temps ni l'heure.* On peut demander : pourquoi? Doù vient cela? Que s'ensuit-il? Qu'est-ce qui est donc nécessaire? — 2° Souvent aussi une proposition restreint ce que l'autre a affirmé ou nié; par exemple : *Tous moururent dans le désert, excepté Josué et Caleb.* Inutile de spécifier les questions que demandent de pareilles propositions. — 3° Souvent une proposition indique qu'il n'en est pas comme on pourrait se l'imaginer; par exemple : *Si je donnais toute ma fortune aux pauvres et que je n'eusse pas la charité, cela ne me servirait de rien.* — 4° Parfois une proposition contient une comparaison ou un exemple de ce qui est affirmé ou nié dans l'autre; par exemple : *Soyez miséricordieux, comme votre Père céleste est miséricordieux.*

Relativement à toutes ces propositions, après avoir premièrement envisagé chacune séparément, si vous le jugez nécessaire, et l'avoir expliquée, vous devez poser aux enfants des questions qui portent leur attention sur le rapport des propositions entre elles, et sur ce qu'elles signifient dans leur ensemble.

f) Le contenu et la connexion de discours plus étendus, de preuves, de narrations, de préceptes.

Afin d'y porter l'attention des enfants, ou pour examiner s'ils en ont remarqué le contenu et la connexion, on pourra les questionner sur ce qu'ils ont vu, sur l'objet principal dont il était question, sur la manière dont il a été présenté, etc., etc.

§ CLIII.

Outre les questions, il y a encore *trois moyens propres* à diriger l'attention des enfants sur le tout

et sur la connexion des parties qui s'y trouvent, et à leur en donner une notion claire.

1° L'instituteur résume de temps en temps, et en peu de mots, ce qu'il a appris à ses élèves, sans les questionner; il fait remarquer en même temps, lorsque c'est nécessaire, comment une proposition se lie à la précédente. Ce résumé étant très-utile ne doit pas être omis facilement.

2° On fait faire aux élèves les plus avancés un petit abrégé de ce qui est dans leur livre et qui a été expliqué, ou on le leur fait transcrire brièvement. Je connais des écoles dont les élèves transcrivent le contenu de chaque leçon du catéchisme. A la fin de l'année scolaire, ils font aussi un court résumé de ce qu'ils ont vu, pendant l'année, dans le catéchisme. (1).

3° Le maître peut tracer sur le tableau ou sur une feuille de papier, en forme de table ou de tableau synoptique, l'aperçu de ce qu'il a appris à ses élèves pendant l'année, pour le leur rappeler. Par exemple, après avoir instruit les élèves sur le péché, il pourra leur tracer le tableau de ce qui concerne cette matière, de la manière ci-contre :

(1) La même chose pourrait avoir lieu pour toutes les branches de l'instruction; cet exercice ne pourrait qu'être avantageux aux élèves des divisions moyennes. (*Note du Trad.*)

Tableau synoptique du chapitre qui traite du péché.

I. Définition et division du péché en général.
- (A) *Péché originel.*
  - 1° Définition.
  - 2° Cause de sa dénomination.
- (B) *Péché actuel.*
  - 1° Difinition.
  - 2° Sa suddivision.
  - (a) Par rapport à la grièveté.
    - (a) *Péché mortel.*
      - 1° Définition.
      - 2° Division.
        - (A) Péchés capitaux.
          - 1° Définition.
          - 2° Nombre et dénomination.
        - (B) Péchés contre le Saint-Esprit.
          - 1° Définition.
          - 2° Nombre et dénomination.
        - (C) Péchés qui crient vengeance au ciel.
          - 1° Définition.
          - 2° Nombre et dénomination.
    - (b) *Péché véniel.*
      - Définition.
  - (b) Par rapport à la personne.
    - 1° Péchés propres.
    - 2° Péchés d'autrui.

II. De la griveté du péché.

III. Pourquoi on doit éviter soigneusement tout péché, même véniel.

IV. Si et comment nous pouvons obtenir la rémismission de nos péchés.

(*a*) Du péché originel.

(*b*) Des péchés actuels.

Quand on veut comprendre une table telle que celle-ci, on doit d'abord lire toutes les principales

parties qui approchent le plus du bord à égale distance et sont numerotées des chiffres romains, puis toutes les parties de la première subdivision, etc.

Il est très-utile de mettre aussi, sous forme de tableau, de petites leçons; par exemple, seulement la division du péché actuel, le contenu de l'Évangile d'un dimanche ou d'une fête, etc. Il ne sera pas moins avantageux de résumer brièvement dans une table toutes les parties principales qui constituent une instruction. Mais il faut toutefois éviter de faire un abus de ces tables; ce qui a lieu surtout lorsque l'instituteur les fait apprendre par cœur à ses élèves avant de leur avoir expliqué les choses qui s'y trouvent. Cette méthode vicieuse, qui est cependant conseillée par quelques auteurs, est propre à habituer les élèves à ne point réfléchir et à en faire des perroquets, des jaseurs dépourvus d'intelligence. Les tables ne doivent être employées, selon leur destination, qu'après l'instruction, afin d'y faire voir d'un coup d'œil aux élèves les différentes parties du tout et leur connexion. De cette manière l'ensemble leur est beaucoup plus palpable et s'imprime plus profondément dans leur mémoire. Elles serviront très-bien dans les répétitions que l'instituteur doit souvent faire à ses élèves (§ 146). Des tables bien confectionnées et avec une exactitude suffisante peuvent encore, en particulier, servir de guide pour suivre un bon ordre dans l'instruction et n'y oublier aucune partie essentielle.

§ CLIV.

Septième Règle. — *Appliquez-vous à acquérir une diction claire et à la portée des enfants.*

A cet effet, outre ce que nous avons dit précédemment, il faut faire attention aux points suivants.

1° *A une bonne prononciation.* L'instituteur doit :

a) Prononcer avec pureté et clarté tout ce qu'il dit.

b) Parler toujours d'un ton réfléchi, attentif et tant soit peu vif; car l'instituteur rend les enfants attentifs, désireux d'apprendre, gais et contents, lorsque le ton avec lequel il parle, prouve, de sa part, de l'attention, de la réflexion, etc.; au contraire, ils deviennent irréfléchis, précipités, opiniâtres et rêveurs, si la diction de l'instituteur trahit de l'irréflexion, etc.

c) Régler sa voix et sa prononciation d'après la nature des choses dont on parle.

d) Ne parler ni trop lentement, ni trop rapidement.

2° *A un bon choix de locutions et de mots connus, et à une explication claire de ceux que les enfants ne connaissent pas.* — L'instituteur doit prendre garde surtout de se servir de termes et d'expressions qu'ils ne comprennent pas, ou qu'ils peuvent aisément comprendre dans un sens erroné. Afin de n'employer que des mots et des phrases qui soient bien intelligibles pour les enfants, il faut apprendre leur langage. On le connaîtra en faisant attention aux mots et aux expressions dont ils se servent dans leurs conversations : la lecture attentive d'un livre bien écrit dans la langue des enfants, est aussi très-utile. Vous arrive-t-il, par mégarde ou parce que vous ne pouvez l'éviter, de vous servir d'un mot dont vous doutez que les élèves saisissent le sens, il faut leur demander ce qu'ils en pensent, et le leur expliquer s'ils ne le comprennent pas bien (1).

Procédez de la même manière relativement aux mots que vos élèves disent ou lisent : toutes les phrases peu claires doivent être expliquées. Or, cela peut se faire comme suit.

(1) Un excellent modèle relativement à ce point, et que nous recommandons beaucoup aux instituteurs, c'est le *Questionnaire des contes populaires*. Fait par un homme d'expérience, il leur donnera la clef de la manière de questionner, dont ils peuvent tirer un grand parti pour l'instruction et l'éducation de leurs élèves. (*Note du Trad.*)

a) Par des expressions qui ont la même signification, mais qui sont connues des enfants. On peut même et on doit se servir de termes wallons qui ont la même signification, avec des enfants qui ne savent que cette langue, afin de leur expliquer les mots français.

b) Par une périphrase.

c) En rappelant à leur mémoire d'autres expressions semblables.

d) Par analogie. Souvent des termes connus sont employés pour marquer l'analogie d'une chose avec une autre; on dit alors que le mot est pris dans un sens *figuré* ou impropre. Des mots pris dans un sens figuré peuvent être expliqués de la manière indiquée ci-dessus (lettres *b* et *c*); il est cependant bon de montrer l'analogie qui existe entre une chose et une autre.

En voici un exemple :

L'instituteur. — Lorsque S. Jean Baptiste vit Jésus venir à lui, il dit : *Voici l'agneau de Dieu qui efface les péchés du monde.* Comment nommait-il ici le Sauveur? — L'élève : Un agneau. — Par là il ne voulait pas dire, comme vous le voyez bien vous-même, que Jésus était réellement un agneau; mais que voulait-il désigner en lui donnant ce nom? — Que J.-C. avait de la ressemblance avec un agneau. — Quelle ressemblance Jésus avait-il donc avec un agneau? — (L'élève se tait). — Nous allons tâcher de la découvrir. Savez-vous à quoi on employait alors les agneaux? — Aux sacrifices. — N.-S. n'a-t-il pas aussi été sacrifié? — Oui. — *Il a été sacrifié*, dit l'Écriture sainte, *parce qu'il l'a voulu lui-même.* (S. Jean LIII. 7). Qu'est-ce que les Juifs voulaient obtenir de Dieu en lui sacrifiant des agneaux? — Ses grâces et la rémission de leurs péchés. — Que demandait J.-C. en s'offrant lui-même? — Aussi la grâce de Dieu et la rémission

des péchés. — Était-ce la rémission de ses propres péchés? — Non, c'était la rémission de nos péchés; car lui-même n'en a jamais commis. — Comment se conduisent les agneaux qu'on veut tuer; se défendent-ils, se déjettent-ils, crient-ils? — Non. — Comment se conduisit N.-S., lorsqu'on l'étendit sur la croix pour l'y clouer? — Il souffrit tout patiemment et sans ouvrir la bouche. — Vous voyez donc que N.-S. avait beaucoup de ressemblance avec un agneau. On offrait, en effet, des agneaux pour la rémission des péchés; notre Sauveur s'est offert à Dieu pour la rémission des péchés; les agneaux paraissent souffrir très-patiemment et en silence; notre Sauveur a été d'une patience et d'une résignation extrêmes. Savez-vous maintenant pourquoi St. Jean appelait Jésus l'agneau de Dieu? — Oui, parce que Jésus devait être sacrifié pour la rémission des péchés, comme on sacrifiait alors les agneaux, et parce qu'il devait souffrir aussi patiemment, aussi tranquillement qu'un agneau.

On pourrait aussi montrer pourquoi S. Jean, après avoir dit : *Voici l'agneau de Dieu*, ajoute : *Qui efface les péchés du monde.*

On peut expliquer de la même manière ces paroles : *Jésus est la lumière du monde, la vigne, la porte; la foi est une lumière, etc., etc.*

e) Par une description de ce dont il s'agit. La signification de certains mots ne peut se donner à des enfants d'une autre manière, qu'en leur faisant d'abord la description de ce qu'ils expriment, et en leur disant ensuite que c'est cela que le mot signifie.

3° *Éviter soigneusement toute longueur.* — Les explications, les remarques et les applications faites par le maître, ne doivent pas être trop longues, mais concises. Ne pas se servir de trop de mots est une règle essentielle pour tout instituteur, surtout pour les instituteurs primaires. Des explications trop lon-

gues ne font qu'obscurcir la chose et la rendre moins intelligible pour les enfants. Plus les explications sont concises, claires et intelligibles, plus aussi elles sont bonnes. Ceci s'applique également aux remontrances, aux corrections, etc. En s'efforçant d'éviter la longueur, il faut toutefois bien prendre garde que l'instruction ne devienne défectueuse, inintelligible et trop sèche.

4° *Raconter beaucoup.* — Les enfants n'écoutent jamais les instructions avec plus de plaisir, ne les comprennent plus facilement et ne les retiennent mieux, que lorsqu'on les fait en forme de narration. C'est pourquoi l'instituteur doit s'appliquer soigneusement à employer cette manière d'instruire. (§ 82).

5° *Une conversation affable.* — Un instituteur ne doit pas continuellement parler seul, comme font les prédicateurs en chaire. Les enfants doivent aussi avoir souvent la parole. L'instruction doit se faire par une conversation amicale avec les enfants, et non par un monologue. Dans cette conversation, l'instituteur doit se mettre à la portée de l'intelligence et de la façon de penser des enfants auxquels il parle. C'est pourquoi il doit s'imaginer, autant qu'il lui est possible, être à leur place, pourvu qu'il ne nuise pas à son autorité en devenant, pour ainsi dire, enfant avec eux. Il doit préférer entendre parler les enfants que de parler lui-même.

Or, pour engager les enfants à parler, il doit : *a)* leur inspirer de la confiance et du goût pour l'étude (§ 116); *b)* leur faire faire souvent quelque récit (§§ 87 et 88); *c)* les questionner beaucoup, et non-seulement leur permettre de lui redemander quelque chose, mais les encourager, le plus possible, à redire et à se faire répéter ce que, dans l'instruction, ils n'ont pas bien compris, ou ce qu'ils penseraient concernant la matière dont on a parlé.

§ CLV.

HUITIÈME RÈGLE. — *Tâchez d'acquérir le talent de l'examen et de la catéchétique*, c'est-à-dire, la science de l'enseignement en dialoguant.

Une question peut avoir un double but; car vous pouvez questionner : 1° pour connaître si vos élèves savent bien telle ou telle chose : cette manière de questionner s'appelle *examiner;* 2° vous pouvez questionner afin de porter vos élèves à la réflexion, et de leur servir de guide pour trouver ainsi d'eux-mêmes ce que vous voulez leur apprendre : questionner de la sorte, c'est ce qu'on appelle *catéchiser*, c'est-à-dire, enseigner en dialoguant. (1)

Or, afin d'examiner et de catéchiser avec habileté, vous devez observer : *a)* ce qui est requis pour bien questionner; *b)* comment les questions doivent être conçues, et comment on doit les poser aux enfants; *c)* ce qu'il faut observer par rapport aux réponses; *d)* quand et comment doit se faire l'examen; *e)* quand et comment il faut employer la catéchisation.

§ CLVI.

1° Qualités requises pour bien questionner.

Pour bien questionner, l'instituteur a besoin : 1° *d'une connaissance claire et bien nette de la matière* sur laquelle

(1) On entend par méthode *catéchétique* ou *socratique*, la manière de développer une vérité en arrangeant une série de questions propres à conduire l'enfant à une vue claire et distincte de la chose qu'on veut lui apprendre. Il suit de là que, faire une question et en recevoir la réponse, n'est pas *catéchiser;* demander ou écouter une récitation, est encore moins *catéchiser*. La *catéchisation* consiste dans l'art de rechercher les idées encore latentes dans l'âme de l'enfant, de les développer par des questions partielles, et de les chercher, malgré la difficulté de les découvrir, jusqu'à ce que la vérité proposée devienne claire aux yeux de l'enfant.

Socrate séparait l'objet en question de tous les autres avec lesquels il pouvait être confondu, et le désignait toujours avec assez de clarté pour conduire infailliblement le répondant à l'unique réponse qu'il voulait obtenir.

L'abrégé de la doctrine chrétienne destiné aux fidèles a pris le nom de *catéchisme*, à cause de l'affection que l'antiquité chrétienne, aussi bien que l'antiquité païenne, semble avoir eue pour cette méthode, et de l'usage que les évêques et les prêtres en firent pour l'instruction religieuse des catéchumènes. (Extrait du Man. des inst. de MM. Engling et Parizel, page 217 et suivantes).

il veut questionner. Il doit, en outre, l'avoir si fraîchement présente à la mémoire, qu'il puisse se la représenter exactement, sans grande réflexion et dans toutes ses parties; en conséquence, il doit auparavant étudier diligemment ce qui fera le sujet de ses questions (§ 38. *b*). 2° Il faut à l'instituteur *le talent de remarquer promptement si les enfants comprennent ses questions et leurs réponses; si, et en quoi leurs réponses sont défectueuses.* Ce talent, il peut et doit tâcher de l'acquérir par une grande attention sur la physionomie des enfants, sur le ton de l'expression dans leurs réponses, sur la manière dont ils répondent, et, en même temps, sur les réponses données. — 3° *La facilité de faire, sans beaucoup y réfléchir, une nouvelle question, et de l'exprimer brièvement et clairement.* Pour acquérir cette facilité il faut de l'exercice, et l'instituteur peut en acquérir sans être entouré de ses élèves. Qu'il s'imagine être en leur présence, qu'il les questionne et qu'il pense aux réponses qu'ils donneraient probablement. Qu'il soit ensuite attentif sur la manière dont il devrait questionner, si réellement telle ou telle réponse était faite par les enfants. Cet exercice lui sera encore plus utile s'il le fait par écrit, et s'il relit au bout de quelque temps sa composition pour corriger ce qu'elle peut présenter de défectueux.

§ CLVII.

Avis sur la manière de poser les questions aux enfants.

I. *Les questions doivent être posées en termes clairs.* — On pèche contre cette règle, *a*) quand on emploie des mots que les enfants ne comprennent pas encore; *b*) quand on ne place pas dans un ordre convenable les mots de la question; *c*) lorsqu'on ne s'exprime point assez haut ou assez lentement, et qu'on n'appuie pas sur le mot principal. Il faut, en effet, toujours

appuyer sur ce mot; car, si l'on appuie sur un autre mot, la question pourra ne plus avoir le même sens.

II. *Les questions doivent être bien précises;* c'est-à-dire qu'elles doivent guider les élèves vers ce qu'on veut savoir, et qu'elles ne doivent jamais être énoncées de façon qu'on puisse y répondre avec exactitude de plusieurs manières, comme serait la question : Qu'est-ce que l'homme! S'aperçoit-on qu'on a posé une question trop vague, on doit tout de suite la rendre plus précise, ce qui peut se faire en se servant d'un contraste, quand on ne peut s'aider assez promptement d'une autre manière, ou si la question elle-même n'est pas susceptible d'être énoncée avec assez de précision. Par exemple, avez-vous demandé si l'homme est mortel, ne voulant parler que du corps, vous pouvez ajouter : est-il mortel ou immortel, selon son corps? Mais, si vous nommez de la sorte les deux contrastes, il faut prendre garde de faire précéder ou suivre le contraste qui contient la réponse, et de le faire remarquer par un geste ou par le ton de la voix; car, dans ce cas, les enfants donnent la réponse sans faire la moindre réflexion.

Lorsqu'on questionne de petits enfants, il ne faut rien abréger, mais énoncer entièrement les questions, parce qu'ordinairement on ne peut attendre ni prétendre que, dans une question abrégée, ils suppléent dans leur propre pensée, ce qui tient au précédent. Par exemple, si vous questionnez sur la création : Dieu a-t-il tout créé? — Quand? — De quoi? — Par quoi? — les dernières questions ne sont pas énoncées entièrement. Pour les rendre claires il faut répéter avec chacune ce qui se trouve dans la première : Quand Dieu a-t-il tout créé? etc. Mais lorsqu'on s'adresse aux plus âgés, qui ont déjà acquis par

l'exercice plus de facilité pour réfléchir, il est bon d'abréger et de ne pas énoncer minutieusement tout ce qui concerne une question, afin de les habituer davantage à l'attention et à la réflexion; et aussi, afin d'éviter une longueur inutile et ennuyeuse, qui ferait perdre du temps.

III. *Les questions doivent être adaptées au degré d'intelligence et à la mémoire de l'enfant, c'est-à-dire, n'être ni trop faciles, ni trop difficiles.*

a) Pour ne pas faire des questions trop difficiles, il faut : 1° *ne pas demander trop à la fois*, surtout lorsque les réponses doivent être tantôt affirmatives, tantôt négatives. 2° *Ne pas faire des questions trop longues.* Les questions doivent rarement contenir plus d'une phrase, du moins pas beaucoup de propositions accessoires; autrement les enfants ne peuvent suivre l'instituteur, et leur pensée s'arrête souvent plutôt aux accessoires qu'au principal, et ils oublient ce qu'ils doivent répondre; de là ces questions sont défectueuses. 3° *Ne pas questionner sur des choses qui sont encore trop relevées pour des enfants.*

b) Les questions, au contraire, sont trop faciles, lorsque les élèves peuvent y répondre sans la moindre réflexion. Telles sont les questions pour lesquelles les enfants n'ont qu'à dire un oui ou un non, qu'on leur a déjà mis sur la langue. De telles questions peuvent parfois leur être avantageuses pour leur rappeler quelque chose, ou pour leur épargner une honte inutile, lorsqu'on ne pourrait en obtenir d'autres réponses. Sauf ces cas, il faut éviter des questions aussi faciles, soit parce qu'elles ennuient les enfants, soit parce qu'ils se déshabituent par là de réfléchir, soit aussi parce que l'instituteur n'apprend pas, par de telles questions, à sonder leurs facultés et leurs connaissances, dont il doit cependant avoir une idée exacte, pour les instruire comme il faut (§ 98).

Maint instituteur porte souvent ses élèves au mensonge, en leur mettant à la bouche le oui ou le non. Ils demandent, par exemple : Vous aimez vos parents, n'est-ce pas? — L'élève : Oui. — Oui, vous les aimez; mais le bon Dieu vous aime beaucoup plus que vos parents? — Oui. — Donc, vous l'aimez aussi beaucoup plus. Or, vous êtes tristes de tout votre cœur, lorsque vous avez été désobéissants envers vos parents? — Oui. — Oui, vous êtes tristes parce que vous aimez vos parents? — Oui, etc. La conscience ne dit-elle pas intérieurement à plusieurs de ces enfants : Ce n'est pas vrai, tu mens; et un enfant ne sera-t-il pas amené ou affermi dans son erreur, par l'appui que l'instituteur donne à sa réponse. — Cette méthode de questionner étant une des plus mauvaises, devrait disparaître de toutes les écoles (§ 60. 61.) L'instituteur ne doit jamais vouloir mettre le oui ou le non sur les lèvres des enfants, si la question concerne des objets dont ils ont quelque idée. S'il s'agit de tels objets, il faut leur dire parfois : « Répondez comme la chose est, et non comme vous pensez qu'elle devrait être. Si vous ignorez comment elle est, dites : je n'en sais rien. » Si, à une question relative à de tels objets, l'élève donne une réponse qui ne paraisse pas être le fruit de la conviction, l'instituteur doit lui dire : « Croyez-vous qu'il en soit réellement ainsi, ou donnez-vous cette réponse seulement parce que vous pensez qu'on doive répondre de la sorte. »

IV. *Les questions doivent se faire avec ordre et avec liaison.*

a) *Avec ordre ;* ainsi, l'instituteur doit continuer à interroger sur un point; par exemple, sur le sujet d'une proposition aussi longtemps que les questions sont nécessaires, et seulement après passer au deuxième point, qui est l'attribut, etc. Il doit aussi réfléchir par quel point il pourrait commencer

le plus convenablement, et par quel autre il devrait continuer, etc.

b) *Avec liaison ;* pour cela, l'instituteur doit, autant que possible, prendre occasion de la réponse de l'élève pour passer à une nouvelle question, de sorte que celle-ci paraisse découler de la réponse donnée, ou la suivre immédiatement. Si cela ne peut avoir lieu, ou s'il juge inutile de poursuivre davantage, il doit souvent prévenir qu'il veut maintenant interroger sur autre chose, ou montrer comment il arrive à une nouvelle réponse qui ne découle pas entièrement de la précédente.

V. *Adressez les questions les plus faciles aux moins capables, et les difficiles aux plus avancés.* — Cet avis est comme le corollaire du premier énoncé ci-dessus. Afin de pouvoir le mettre en pratique, vous devez les diviser en sections, comme je vous l'indiquerai plus tard (§ 204.)

VI. *Adressez vos questions tantôt à un élève seul, tantôt à toute la classe.* Cette dernière manière est utile, en ce que tous les enfants sont rendus plus attentifs, chacun étant sur le qui-vive; car, lorsque l'instituteur adresse ses questions à toute la classe, qu'on ne croie pas que tous les élèves puissent répondre chacun à sa volonté : un *seul* enfant, qu'il désigne, doit répondre; à moins que l'instituteur n'y autorise celui qui veut le faire. Tous les enfants capables de répondre à une question proposée peuvent le faire connaître en élevant le doigt avec tranquillité et convenance. Encouragez ceux qui le font souvent; car c'est un moyen puissant de soutenir leur attention.

§ CLVIII.

3° Observations à faire sur les réponses des enfants.

I. Obligez vos élèves à répondre avec réflexion, et assez intelligiblement.

a) *Avec réflexion,* c'est-à-dire qu'ils ne doivent pas répondre aussitôt qu'ils ont entendu la question, quelquefois même sans l'avoir entendue entièrement; ils doivent premièrement faire attention à ce qu'on leur demande, et voir si la réponse qu'ils veulent donner, convient à la demande; sinon ils répondent au hasard, ce que vous ne devez jamais souffrir. L'instituteur doit les accoutumer à dire tout de suite s'ils n'ont pas compris la question.

b) *Assez intelligiblement,* c'est-à-dire, assez haut pour que l'instituteur et les autres élèves, qui doivent s'instruire par sa réponse, puissent le comprendre sans le moindre effort. Crier, c'est aussi un défaut, mais on en corrige plus facilement les enfants que du premier. Il est difficile de porter certains enfants à parler assez haut; mais l'instituteur doit insister jusqu'à ce qu'ils le fassent. Il sera bon, à cet effet, de faire répéter à l'enfant la question jusqu'à ce qu'il la dise assez haut; souvent aussi on peut questionner un élève qui répond d'un ton de voix convenable, et le donner pour modèle à celui qui répond trop bas. Il serait aussi à conseiller d'obliger les élèves, surtout ceux qui sont inattentifs, à répondre par une proposition entière. Par exemple, si l'on demande : « Où va l'âme de l'homme après la mort? » et que l'enfant réponde : « Au tribunal de Dieu, » il ne répondrait point par une proposition entière, puisque le sujet et l'attribut ne sont pas exprimés. Une telle réponse se nomme abrégée ou mutilée; pour être complète, il aurait fallu dire : L'âme de l'homme après la mort, va au tribunal de Dieu. Si, à l'occasion, on montre aux petits comment ils doivent répondre par une proposition entière, ils pourront facilement comprendre ce qu'on veut dire par là.

II. Soyez attentifs aux réponses des enfants. C'est nécessaire : 1° pour comprendre suffisamment leurs

réponses; 2° pour juger convenablement si elles sont bonnes ou défectueuses. Pour porter un jugement sûr, il faut une habileté particulière, afin de procéder tout de suite d'après la nature de la réponse.

III. Ne tenez pas opiniâtrément à une certaine réponse, si celle que les élèves donnent est bonne. Il y a des instituteurs qui réprouvent toutes les réponses, quelque justes qu'elles soient, parce qu'elles ne coïncident pas mot à mot avec la réponse qu'ils ont dans la pensée, ou qui se trouve dans leur livre. En général, gardez-vous d'être prompt à désapprouver entièrement une réponse; car c'est rendre les enfants timides et les empêcher de dire franchement leur opinion, même quand elle est fondée.

La réponse est-elle très-bonne? n'en faites pas l'éloge, mais témoignez-en votre contentement, surtout quand vous ne vous y attendiez pas; par là vous inspirez l'envie de répondre et vous donnez du courage aux enfants timides. Pour découvrir si les enfants ont répondu avec intelligence, faites-leur de temps en temps rendre compte de leur réponse, c'est-à-dire, demandez-leur le motif qui leur fait tenir pour vrai ce qu'ils répondent; vous verrez de cette manière s'ils ont répondu avec réflexion, ou par un heureux hasard.

IV. Si un élève donne une réponse défectueuse, n'en témoignez pas toujours immédiatement votre mécontentement et ne faites pas de suite répondre un autre: mais examinez d'abord quelle est la cause de la mauvaise réponse, et cherchez alors à faire sentir à cet élève ce qu'elle présente de défectueux, afin qu'il la corrige ou apprenne à la corriger.

La cause d'une mauvaise réponse peut être attribuée : *a*) ou à l'instituteur qui n'a pas questionné d'une manière convenable; en ce cas l'instituteur doit donner une autre tournure à sa question; *b*) ou à

l'enfant qui répond, et cela : 1° parce qu'il a répondu trop promptement et au hasard; l'instituteur ne doit pas passer cette faute sous silence, surtout si elle se commet souvent par le même enfant; — 2° parce qu'il ne s'est pas donné assez de peines pour bien saisir une question qui, par elle-même, était claire et qu'il a, par conséquent, mal comprise. Dans ce cas, l'instituteur ne doit pas chaque fois changer tout de suite et rendre la question plus intelligible, mais il doit tâcher de porter l'enfant à réfléchir et à examiner ce qu'il ne comprend pas dans la question, et l'habituer de la sorte à mieux écouter à l'avenir. L'instituteur doit agir de la même manière, lorsqu'il remarque que l'enfant n'a pas fait assez d'efforts pour voir si sa réponse est bonne. Réfléchissez et dites-nous si ce que vous venez de répondre est juste? S'il ne peut donner une bonne réponse en réfléchissant, ou si l'instituteur prévoit qu'il ne pourra y parvenir facilement, qu'il adresse la même question à un enfant plus réfléchi, ou qu'il change les termes de la question et aide l'enfant à trouver en quoi sa réponse est défectueuse. — 3° Parce que l'enfant est dans l'erreur et, par là, a été amené à faire une mauvaise réponse. Si on le soupçonne, il est nécessaire de s'en assurer et de lui faire avouer pourquoi il a répondu ainsi.

La réponse n'est-elle mauvaise qu'en partie? elle peut contenir *trop* ou *trop peu,* ou seulement être *mal exprimée.* Si la réponse est défectueuse, faute de savoir s'exprimer, l'instituteur fera en sorte que l'enfant s'exprime mieux, en lui parlant à peu près en ces termes : « Je sais bien ce que vous voulez dire; mais ne pouvez-vous pas le dire un peu plus clairement? » Ou bien : « Il se peut que vous le compreniez, mais moi je ne vous comprends pas; ne pourriez-vous pas me l'expliquer un peu mieux? » Cependant, s'il pense que l'enfant ne puisse le faire, il lui dira lui-

même la réponse dont l'enfant a bien une juste idée, mais qu'il exprime mal; puis, s'il le juge convenable, il la fera répéter par tous les élèves.

Si la réponse contient *trop*, c'est-à-dire, si elle est trop longue, ou si elle contient *trop peu*, on doit aider les enfants à en découvrir le défaut quand ils ne l'aperçoivent pas d'eux-mêmes, et qu'ils n'ont pas mérité que le maître leur fasse l'humiliation de le leur dire ou d'en interroger un autre. Or, voici de quelle manière on peut aider un enfant à corriger une réponse insuffisante; car ce sont ordinairement les plus fréquentes. En lui demandant : Qu'est-ce qu'un Sacrement? je suppose qu'il réponde : C'est un signe extérieur; cette réponse est très-insuffisante. Pour lui faire remarquer ce qui manque à la réponse, l'instituteur peut continuer de la sorte : « C'est vrai, un sacrement est un signe extérieur; mais une enseigne d'hôtel, la sonnerie des cloches, sont aussi des signes extérieurs, cependant nous ne les nommons pas sacrements? » Si l'enfant conçoit alors qu'il manque encore quelque chose à sa réponse, on doit l'aider à trouver les autres qualités d'un sacrement, selon le § 136.

V. Si vous ne recevez de vos élèves aucune réponse à votre question, tâchez de découvrir la cause de leur silence, afin de pouvoir les aider à trouver la réponse que vous désirez. Cela provient souvent :

a) De ce qu'ils sont trop timides. Dans ce cas vous devez tâcher de faire disparaître cette timidité (§ 100. N° 4. *a*) : inspirez-leur de la confiance en vous (§ 71. 72.) Au commencement, faites-leur des questions faciles, et témoignez-leur votre satisfaction quand ils répondent aussi bien que possible; ou bien faites-leur remarquer avec quelle franchise leurs condisciples répondent, et combien de plaisir vous en éprouvez. Dites-leur aussi que vous êtes bien plus contents de

ceux qui se donnent des peines pour répondre, quoiqu'ils le fassent mal, que de ceux qui se taisent ou parlent trop bas, de peur de répondre mal. Ajoutez enfin qu'il est fort agréable à Dieu et à notre Sauveur qui, dans le temple de Jérusalem, à l'âge de douze ans répondait si sagement, de voir les enfants ne pas s'abstenir par crainte, par timidité ou toute autre cause, de répondre tout haut et aussi bien qu'il leur est possible, selon l'exemple de Jésus enfant, leur modèle.

b) De ce qu'ils ne comprennent pas la question, ou qu'elle est encore trop difficile pour eux. Ce que nous avons dit ci-dessus n° IV, vous apprend comment vous devez agir en ce cas.

c) De ce qu'ils n'ont pas la réponse présente à l'esprit. En ce cas, on doit attendre et leur laisser du temps pour s'en ressouvenir, quand on voit qu'ils réfléchissent. Cependant, pour ne point perdre du temps, il ne faut pas attendre trop longtemps, surtout que plus on attend, plus les enfants deviennent timides et honteux quand ils n'espèrent pas trouver la réponse. Les presser trop pour en obtenir une, ce serait non-seulement inutile, mais fort nuisible, parce que cela les trouble dans leur réflexion. Cependant, si l'on remarque qu'un enfant ne se donne pas de peine pour réfléchir, on doit l'y engager d'une manière convenable; par exemple : « Allons, réfléchissez un peu; vous la trouverez si vous voulez penser un moment. » Il faut attendre quelques instants, et, si l'enfant ne donne pas de réponse, l'instituteur ne doit pas répondre pour lui ou en interroger un autre, mais il doit tâcher de l'aider à réfléchir; ce qui peut se faire en le mettant sur la voie par d'autres questions, surtout sur des choses opposées : questions dont nous parlerons plus bas en donnant des détails sur la manière d'examiner. S'il

est impossible d'obtenir une réponse à moins de s'étendre trop, insérez la réponse dans la question, et arrangez celle-ci de manière qu'il n'ait qu'à dire oui ou non (§ 157, III. *b*). Cependant, si l'élève a mérité une petite humiliation, passez à un autre pour l'interroger. Présumez-vous qu'aucun des élèves ne pourra répondre? répondez alors vous-mêmes, et faites-leur répéter votre réponse.

§ CLIX.

4° Quand et comment il faut examiner.

Examiner, c'est-à-dire, approfondir par des questions, doit se faire soigneusement et d'une manière convenable; car, si l'instituteur veut bien instruire ses élèves, il doit connaître leurs moyens intellectuels (§§ 122-123.). La voie la plus sûre pour atteindre ce but, c'est l'examen. Il doit se faire aussi souvent qu'il est incertain que les élèves aient telle ou telle idée nécessaire, ou que cette idée soit assez juste, claire et suffisante.

L'*explication* et l'*examen* doivent s'entremêler continuellement. Quand il s'agit d'expliquer quelque chose, on commencera ordinairement par l'examen, pour s'assurer si les enfants ont les notions préliminaires requises; après l'explication, on examinera de nouveau si celle-ci a été comprise.

§ CLX.

L'art d'examiner n'est pas peu de chose; il exige beaucoup de patience, de douceur et de capacité. Si l'instituteur s'impatiente et se fâche vite, il perd et fait perdre à ses élèves la qualité la plus importante pour bien examiner. L'examen exige de l'habileté pour se convaincre sûrement et brièvement de ce qu'ils ont compris. A cet effet, il ne suffit pas que l'insti-

tuteur fasse quelques questions, selon que l'auteur les a faites et qu'il les a apprises par cœur, et sur lesquelles il reçoit une bonne réponse; mais il doit examiner, en questionnant, chaque partie de la réponse, changer ses questions et les réitérer jusqu'à ce qu'il soit sûr qu'ils comprennent ce qu'ils répondent. S'il n'obtient point de réponse ou si elle est mauvaise, il n'en conclura pas tout de suite que c'est manque d'intelligence; car cela peut venir de plusieurs autres causes; le § 157, V, vous apprendra ce que devez faire. Si l'on a un ouvrage classique par demandes et par réponses, et qu'on veuille s'assurer s'ils savent ces réponses par cœur, on peut faire ces questions telles qu'elles se trouveut dans le livre et s'y borner. Si cependant on veut savoir s'ils comprennent bien la réponse, ce qui est sans doute le principal, on peut faire la question comme elle se trouve dans le livre, mais il faut rarement s'en contenter, quelque bonne que soit la réponse des enfants; car ils peuvent facilement avoir présentes à la mémoire la question et la réponse sans qu'ils en comprennent la moindre chose. Pour savoir s'ils la comprennent, et comment ils la comprennent, il faut tâcher de les interroger de manière qu'ils expriment l'idée qu'ils ont de la chose, non plus par les paroles qui se trouvent dans le livre, mais en d'autres termes et de la manière qui leur est propre. Les six moyens suivants peuvent servir principalement à cet exercice, et ils sont surtout utiles pour s'assurer jusqu'à quel point les enfants comprennent : l'instituteur choisira, dans chaque occasion, celui qu'il jugera le plus propre. Si une matière exige d'être examinée avec soin, on peut se servir de plusieurs de ces moyens, l'un après l'autre.

§ CLXI.

1° Servez-vous de questions équivalentes, c'est-à-dire, remplacez la question qui se trouve dans le livre par une autre conçue en termes non moins clairs et aussi intelligibles.

Mais il faut observer qu'on doit s'exprimer de manière que les enfants saisissent tout de suite que c'est une question équivalente à celle qui est dans le livre, et que, par conséquent, la question ne change rien à la chose.

Ce changement peut se faire : *a*) en interrogeant de manière que la réponse reste affirmative ou négative, comme celle qui doit être faite à la question du livre; *b*) ou bien de manière que la réponse qui, à cette question, était affirmative, doive être négative à la seconde, et vice-versâ. Par exemple, la question : Devons-nous observer les commandements de Dieu? peut être remplacée par les questions suivantes (ou par toute autre équivalente) : Sommes-nous obligés de faire ce que Dieu nous a commandé? Pouvons-nous suivre notre propre volonté malgré les commandements de Dieu? Pouvons-nous négliger ce que Dieu nous ordonne d'observer?

2° Énoncez la réponse dans la question même sans toutefois l'y insérer tellement que les élèves n'aient qu'à répondre oui ou non, (§ 146. III. *b*). Par exemple, la reponse à la question : Quelles âmes vont directement au ciel? peut être insérée dans la demande de cette manière : Où vont les âmes de ceux qui meurent en état de grâce et qui n'ont plus rien à satisfaire pour leurs péchés? — On peut en agir ainsi relativement à toute question dont la réponse a déjà été expliquée; c'est-à-dire que l'explication peut être énoncée sous forme de question. Si l'explication se trouve dans une première question, et que

le nom de ce dont il s'agit, constitue la réponse, par exemple : Comment appelez-vous ce qui sert à rappeler quelque chose? Réponse, une marque? Ce nom peut toujours devenir le sujet d'une nouvelle question : par exemple, qu'est-ce qu'une marque?

3° Questionnez par des exemples, c'est-à-dire, quand les élèves ont affirmé ou nié une chose en général, essayez alors, par des questions, si, dans des cas particuliers, ils savent affirmer ou nier à propos. Par exemple, à la question : Qu'est-ce à dire que Dieu est tout-puissant? l'élève a répondu : Il peut tout ce qu'il veut; spécialisez quelques cas particuliers; par exemple : Pourriez-vous tomber dans une misère si extrême que Dieu ne s'aurait vous en tirer? — Quand vous êtes malade, peut-il toujours vous guérir? etc.

Questionner par des exemples, n'est pas seulement utile pour s'assurer s'ils ont compris une vérité en sens général; mais, de plus, ils apprennent par là à la mettre en pratique dans des cas particuliers. A cette fin, l'instituteur choisira toujours, pour ses questions, des choses présentant une vérité qui concerne les enfants.

4° Faites-vous donner souvent des exemples par vos élèves, pour vérifier s'ils comprennent une idée ou une proposition générale. Par exemple, si vous voulez voir s'ils ont bien compris cette maxime : Celui qui nuit volontairement à son prochain, doit réparer le dommage; dites-leur : Donnez-moi pour exemple un cas où quelqu'un fait volontairement du tort à autrui et indiquez ce qu'il doit faire pour réparer ce tort. — Si vous voulez vérifier s'ils savent ce que c'est qu'un signe, dites-leur : Pouvez-vous me nommer une chose qui soit un signe? Dans les réponses qu'ils donnent, il faut qu'ils vous prouvent que ce sont réellement des exemples. Ainsi demandez-leur : Est-

ce, en effet, un signe que vous venez de me nommer? Pourquoi le considérez-vous comme un signe? — Bien, parce qu'il vous rappelle ce dont il s'agit. Que vous rappelle-t-il donc?

5° Questionnez par des choses opposées et par d'autres qui ont des rapports entre elles, c'est le moyen de voir si vos élèves saisissent suffisamment une chose; par exemple, le sujet ou l'attribut d'une maxime; vérifiez s'ils savent distinguer une chose de celle qui lui est opposée, ou d'autres qui ont avec elle quelque ressemblance. Par exemple : Est-ce que les enfants désobéissants sont agréables à Dieu? ou du moins aux hommes? — Est-ce que plus le paresseux s'adonne à la paresse, plus le travail lui devient facile? — Ne peut-on pas dire du charron qu'il a créé un char? — L'aspersion de l'eau bénite, n'est-ce pas un sacrement? Si les différences qu'ils remarquent entre faire et créer, entre l'aspersion de l'eau et un sacrement, sont les véritables, il est évident qu'ils ont des idées nettes. De pareilles questions excitent beaucoup l'attention et la réflexion et sont un bon moyen pour leur rappeler la réponse convenable (§ 142), ou pour la leur faire trouver par leur propre réflexion.

6° Analysez le composé comme il est dit § 148. Quand on instruit les enfants au moyen d'un ouvrage rédigé par demandes et par réponses, on ne doit pas seulement analyser et expliquer les réponses, mais souvent aussi les questions.

§ CLXII.

5° Quand et comment il faut employer la catéchétique.

Quoique catéchiser, aussi bien qu'examiner, ait lieu en questionnant (§ 155), il y a cependant une très-grande différence entre ces deux manières d'instruire. Le but de l'examen est de connaître le degré d'intel-

ligence des enfants et son développement; le but de la catéchétique est de fortifier leur entendement et de travailler à la correction de leurs vices. Par l'examen, l'instituteur ne fait proprement que s'instruire soi-même, tout en atteignant son but, c'est-à-dire, en connaissant les moyens des enfants; par la catéchétique, ce sont les enfants qui sont instruits : on leur donne des idées plus claires, plus justes et plus solides.

Il y a aussi une très-grande différence entre l'instruction donnée en expliquant, et celle qui est développée en catéchisant. Par l'explication, les connaissances sont, pour ainsi dire, transmises aux élèves extérieurement; par la catéchétique, elles sont comme tirées et développées de leur propre intérieur, et des connaissances déjà acquises. L'explication leur propose, pour ainsi dire, seulement les connaissances et les leur présente sans s'enquérir s'ils s'en pénétrent ou non; la catéchétique leur aide à chercher et à trouver des connaissances, et fait qu'ils aiment d'autant plus à les acquérir, qu'ils les regardent comme le fruit de leurs propres études. L'explication leur laisse la liberté de faire attention et de réfléchir ; tandis que la catéchétique les y force. La vérité qu'on leur a fait connaître par l'explication, s'imprime rarement, ou même jamais, aussi profondément dans leur âme, et n'y reste pas aussi solide et aussi efficace que celle qu'ils ont trouvée eux-mêmes à l'aide de la catéchétique. Cette dernière méthode a donc de grands avantages sur l'autre, et elle doit, par conséquent, être mise en pratique avec soin toutes les fois qu'on peut l'employer.

§ CLXIII.

Comme c'est le propre de la méthode catéchétique d'exciter les enfants à la réflexion par des questions, et de les aider à réfléchir de telle manière qu'ils puissent trouver eux-mêmes ce qu'on veut leur

apprendre, il s'entend aisément qu'on ne peut, en catéchisant, leur faire découvrir les vérités que nous ne connaissons que par la révélation ou par le témoignage des hommes : celles-ci doivent leur être apprises bien clairement, comme fondées sur le témoignage de Dieu ou sur celui des hommes. Quant aux autres vérités, toutes celles qui peuvent être découvertes par la réflexion, sont l'objet de l'enseignement par la méthode catéchétique. Elle est donc d'une très-grande utilité dans l'instruction des enfants, quand on cherche à leur parler convenablement de Dieu et de ses attributs, pour autant que la raison humaine est capable de les comprendre; des forces et des facultés de l'âme ; de la vertu et du vice ou de la juste valeur des choses, etc.; quand on veut les exciter à la pratique du bien et les détourner du mal. Mais, pour que les enfants puissent, à l'aide de l'instruction, découvrir la vérité, et cela dépend beaucoup de leurs connaissances et de leur aptitude, il faut qu'ils possèdent des notions préliminaires pour la leur enseigner par la méthode catéchétique ou socratique.

Plus les enfants sont aptes à réfléchir et plus ils ont de connaissances préliminaires, plus les vérités qu'on leur proposera à découvrir par la catéchétique peuvent être nombreuses et difficiles. Comme les petits ne peuvent encore avoir cette aptitude à réfléchir et qu'il leur manque beaucoup de connaissances préliminaires, cette méthode leur convient encore peu ; cependant on doit déjà commencer à l'employer avec eux, mais d'une manière simple et facile.

§ CLXIV.

Quelle est la meilleure méthode catéchétique?

Autant que possible, elle doit constamment éveiller le désir d'apprendre, soutenir l'attention et guider

la réfléxion de telle manière qu'à l'aide de ce qu'ils savent déjà, les enfants puissent tout à fait, ou du moins en partie, trouver et apprendre ce qui leur est encore inconnu. C'est en quoi consiste tout l'art de catéchiser, qui est réellement un des plus difficiles, mais qui ressemble cependant à tous les arts, en ce qu'il s'apprend moins par des règles que par l'étude de bons modèles, et par une attention soutenue sur la manière dont instruisent ceux qui y sont versés. Si vous avez donc l'occasion de pouvoir entendre catéchiser quelqu'un qui possède cet art, saisissez cette occasion aussi souvent que vous le pouvez. Lisez aussi avec attention et réflexion de bons modèles. Cette étude vous sera plus utile pour apprendre la manière de catéchiser que beaucoup de règles. Par un exercice constant et plein de zèle vous surmonterez peu à peu les difficultés que la manière indiquée pour catéchiser, vous présentera au commencement, et vous obtiendrez de jour en jour plus d'habileté dans cet art.

Cependant, pour vous acquitter de cet exercice avec l'aplomb convenable, préparez-vous y chaque fois d'avance. Ainsi : 1° étudiez très-bien le sujet sur lequel vous voulez catéchiser (§ 38 b.); 2° réfléchissez si vos élèves ne connaissent pas déjà quelque chose, soit par leur propre expérience, soit par ce qui leur a été expliqué, qui puisse servir pour les aider à découvrir facilement ce que vous voulez leur apprendre (§ 147. a.); 3° examinez quelles questions conviennent le mieux pour exciter vos élèves à réfléchir et pour diriger leurs pensées, de telle manière qu'ils parviennent, pour ainsi dire, pas à pas à la connaissance de la chose que vous voulez leur apprendre.

Ainsi, quand il s'agit d'employer la méthode catéchétique, assurez-vous d'avance, par l'examen, que vos

élèves possèdent en effet les connaissances préliminaires que vous leur supposez. S'ils ne les possèdent pas, il faut les leur donner. En catéchisant, ayez toujours en vue le but vers lequel vous voulez conduire vos élèves, ou que vous voulez leur faire atteindre, afin de ne pas sortir du droit chemin ou de ne pas vous en écarter trop en les y conduisant. Tâchez de faire chaque question de manière que vos élèves en réfléchissant suffisamment, et sur ce qu'ils savent déjà, et sur la question que vous leur faites, puissent trouver facilement la réponse. Si, dans le cours de l'instruction, des questions sont inutiles pour leur rendre la chose intelligible, il faut s'en abstenir et expliquer en termes clairs ce que vous voulez leur enseigner; car vous pourriez les embrouiller par une multitude de questions inutiles et sans but.

Racontez et expliquez souvent, sans questionner, ce que vous pourriez leur apprendre en catéchisant, tant pour gagner du temps que pour varier le mode d'instruction. En catéchisant sur un point, vous pouvez souvent glisser dans le discours quelqu'autre bonne instruction, réprimande ou menace, quand elles se présentent d'elles-mêmes, ou qu'elles découlent naturellement de ce qui a été dit. Évitez cependant de vous y arrêter fort longtemps, afin de ne pas trop vous écarter du sujet de la leçon.

Vous pouvez trouver beaucoup d'exemples propres à être employés en catéchisant, dans les ouvrages suivants : *La religion de l'adolescence,* etc.; *Questions propres aux enfants.* Ces deux ouvrages ont été publiés par la société pour l'instruction religieuse établie à Zurich (1). Nous avons emprunté à ces ouvrages les exemples des §§ 130, 131, 132, 137, etc. Je veux en transcrire encore ici quelques-uns, dans le but de vous donner une idée plus complète de la pratique de la méthode catéchétique.

(1) Nous ne pensons pas que ces ouvrages aient été traduit en français (*Note du Trad.*)

1° *Exemples de catéchétique pour les petits, qui peuvent servir d'introduction à la connaissance de l'existence de Dieu.*

A) De l'amour et des soins des parents.

a) Qu'en pensez-vous, vos parents vous aiment-ils? Croyez-vous le remarquer souvent? A quoi donc pouvez-vous le remarquer? Ils vous donnent beaucoup; que vous donnent-ils donc? La nourriture, des vêtements et tout ce dont vous avez besoin. — Est-ce seulement, depuis aujourd'hui qu'ils ont commencé à vous donner tout cela? Depuis quand? Ainsi donc ils ont toujours bien pris soin de vous et ils le font encore? Ne faut-il pas qu'ils vous aiment tendrement? Ne méritent-ils pas que vous les aimiez aussi? Ah! sans doute, qui pourrait ne pas aimer ses chers parents?

b) Cependant n'avez-vous pas d'autres preuves de l'amour de vos parents envers vous? Pourquoi vous envoient-ils à l'école? Bien, afin que vous appreniez quelque chose de bon? Vous est-il utile d'apprendre quelque chose de bon? Sans doute cela vous est utile. Si vous apprenez le bien et si vous le mettez en pratique, vous serez toujours heureux, et tel c'est le motif qui engage vos parents à vous envoyer à l'école. En concluez-vous donc qu'ils vous aiment? Et si vous n'êtes pas appliqués à l'école, ferez-vous plaisir à vos parents? En vous conduisant ainsi prouveriez-vous que vous les aimez comme ils le méritent?

c) Lorsque vos parents vous disent quelquefois: Faites cela, ils vous ordonnent quelque chose; or, vos parents vous ordonneraient-ils de faire ce qui vous serait nuisible? Qu'est-ce donc qu'ils vous commandent? — Lorsqu'ils vous disent: Ne faites pas cela; laissez cela; ils vous défendent quelque chose; or vos parents vous défendraient-ils ce qui vous serait utile? Quoi donc? Pensez-vous qu'ils vous commanderaient ce qui vous

est utile et qu'ils vous défenderaient ce qui vous est nuisible, s'ils ne vous aimaient pas? Ainsi vous pouvez encore conclure qu'ils vous aiment, quand ils vous ordonnent ou vous défendent quelque chose? Et, comme vous ne savez pas aussi sûrement qu'eux ce qui vous est utile ou nuisible, serait-il prudent de votre part de ne pas faire ce qu'ils vous commandent? Ce serait être désobéissants.

b) Or, que font vos parents lorsque vous êtes désobéissants? Pourquoi vous punissent-ils? Ainsi ils doivent donc désirer de tout leur cœur que vous soyez des enfants vertueux.

Les punitions ne vous prouvent-elles pas aussi qu'ils vous aiment? Se pourrait-il qu'ils ressentissent de la joie en vous punissant? Quand donc, par votre désobéissance, vous forcez vos parents à vous punir, leur montrez-vous de l'amour? Pour pouvoir vous donner tout ce dont vous avez besoin, vos parents ne sont-ils pas accablés de peines et de soucis? Oui, ils doivent souvent travailler, pour ainsi dire jour et nuit, et vivre de privations pour vous donner ce qu'il vous faut. Or, pouvez-vous les soulager un peu dans leurs peines et leurs soucis? De quelle manière donc? Justement, quand vous vous conduisez bien et que vous les assistez autant que vous le pouvez.

B) De la nécessité de l'assistance d'autrui.

Pensez-vous qu'en secondant de votre mieux vos parents dans leur travail, vous pourriez vous procurer, sans avoir recours à d'autres personnes, tout ce dont vous auriez besoin? Non certainement, il vous faudrait le secours d'un grand nombre d'autres personnes. Réfléchissons un instant et voyons quels sont les hommes qui doivent vous venir en aide pour que vous puissiez avoir du pain.

Qui est-ce qui fait les ferrailles nécessaires à un

moulin? Qui est ce qui fait la charrette qui sert à transporter le blé au moulin? Qui confectionne les sacs? Qui fabrique la toile? Qui fait le métier du tisserand? etc., etc. Vous voyez qu'il faut le travail de beaucoup de personnes pour vous donner du pain; n'en concluez-vous point qu'il est avantageux pour l'homme de vivre en société, c'est-à-dire, réuni à d'autres? N'en concluez-vous pas aussi qu'il est juste que vous rendiez réciproquement des services aux autres, puisqu'il y en a tant qui vous en rendent? Un service en mérite un autre : aimez à rendre des services à votre prochain, et il aimera à vous en rendre.

C) De l'insuffisance des efforts de l'homme pour se procurer le nécessaire.

Mais les hommes en s'entr'aidant, peuvent-ils par leurs seuls efforts se procurer tout ce dont ils ont besoin? Qu'en pensez-vous? Oui ou non? Non sans nul doute; réfléchissons, en effet, et voyons s'ils peuvent seulement se procurer ce qui est nécessaire pour avoir du pain.

a) Comment les hommes peuvent-ils contribuer à faire croître le blé? Ils peuvent en semer; mais que sert-il de semer du blé s'il ne pousse pas, s'il ne croît pas, s'il ne mûrit pas? Or, les hommes peuvent-ils le faire pousser, croître et mûrir? Quel temps faut-il pour que le blé réussisse bien? Or, les hommes peuvent-ils avoir quel temps ils veulent?

b) Quand le blé est mûr, les hommes peuvent bien le couper et le transporter chez eux, mais peuvent-ils aussi créer le fer dont est confectionnée la faux qui sert à couper le blé? Peuvent-ils faire croître le bois dont est faite la charrette? Peuvent-ils se faire des chevaux qui la traînent?

c) Les hommes peuvent mettre le blé dans des sacs et le transporter au moulin qu'ils ont bâti; mais

peuvent-ils aussi faire le bois, les pierres, le fer qui leur sont nécessaires pour la construction du moulin? Peuvent-ils se donner à volonté de l'eau ou du vent pour mettre le moulin en mouvement?

d) Quand les hommes ont de la farine, ils peuvent faire du pain; mais peuvent-ils aussi faire la terre glaise qui sert à fabriquer les briques dont le four est construit? Peuvent-ils produire l'eau nécessaire pour pétrir la farine? Peuvent-ils rendre le bois et la tourbe inflammables de sorte qu'ils s'enflamment quand ils veulent chauffer le four.

e) Les hommes peuvent travailler le soir à la maison quand ils ont de la lumière et que la température n'est pas trop froide; mais auraient-ils pu aussi placer au firmament le soleil, qui se lève et se couche si régulièrement et qui leur donne la lumière et la chaleur? — Il y a encore mille autres choses nécessaires pour que nous ayons du pain et qu'aucun homme n'est en état de produire.

2° *Exemples de catéchétique pour des enfants plus avancés.*

A) Quiconque aime véritablement Dieu, observe volontiers tous ses commandements.

Si vous aimez véritablement vos parents, faites-vous volontiers, ou à contre cœur, ce qui leur est agréable et ce qu'ils vous commandent? Si vous faites ce qu'ils vous commandent, êtes-vous obéissants ou désobéissants? Si toutefois vous n'obéissez qu'avec peine, ou seulement lorsque vous y êtes forcés par des châtiments, prouvez-vous par là que vous les aimez véritablement? Pourquoi cette conduite prouve-t-elle que vous ne les aimez pas véritablement? Vous avez raison; un enfant qui aime réellement ses parents, n'attend pas qu'ils le forcent à obéir, il obéit au contraire volontiers et promptement. Qu'est-ce

donc qui porte un enfant à obéir volontiers et promptement? — Oui, l'amour filial. — Maintenant dites-moi qui nous devons aimer le plus? — Si donc vous aimez réellement Dieu plus que toute chose, de quelle manière ferez-vous ce que Dieu commande? — Bien, volontiers et promptement. Voilà pourquoi N.-S. a dit (S. Jean XIV, 23) : *Qui m'aime mettra ma parole en pratique.* Mais si donc vous ne faites pas ce que Dieu demande de vous, si vous n'observez pas ses commandements, qu'est-ce donc qui en est la cause? N'est-ce point parce que vous ne l'aimez pas assez? A quoi devez-vous faire attention pour savoir si vous aimez véritablement Dieu? — C'est cela; vous devez examiner si vous observez ses commandements. Mais si vous les observiez à contre cœur ou par crainte de châtiments, prouveriez-vous que vous aimez véritablement Dieu? Comment donc devez-vous observer les commandements de Dieu pour être sûrs que vous l'aimez véritablement? — Sans doute : volontiers et promptement. Or qu'est-ce qui porte à obéir volontiers et promptement? — Bien, l'amour. — Que devez-vous donc tâcher d'exciter et d'entretenir constamment dans votre âme pour toujours obéir ainsi à Dieu? Oh! faites cela, mes enfants! tâchez d'avoir constamment dans votre âme un amour ardent pour Dieu, et vous trouverez de la joie et du plaisir à observer ses commandements.

B) Quiconque aime Dieu, aime son prochain.

Si vous aimez véritablement quelqu'un, Albert, comment serez-vous disposé envers ceux qui lui tiennent de près, et que vous savez en être tendrement aimés? Peut-être n'avez-vous pas encore éprouvé ce sentiment, mais vous pouvez vous supposer dans la circonstance qui le fait naître. Je suppose, par exemple, qu'il arrive chez vous un étranger que vous ne con-

naissez pas et envers lequel vous êtes indifférent. Vous apprenez qu'il est le frère de votre papa, et celui-ci vous en a souvent parlé comme en étant fort aimé; comment serez-vous alors disposé envers lui? Pourquoi commenceriez-vous tout aussitôt à l'aimer? Supposons encore que cet oncle fût accompagné d'un enfant; lorsque vous sauriez que c'est son fils, comment seriez-vous disposé envers cet enfant? Pourquoi l'aimeriez-vous plus que vous ne l'aimiez avant de savoir qui c'était? Quand donc on aime quelqu'un, commence-t-on aussi à aimer ceux qui ont des rapports intimes avec lui et qui en sont aimés, aussitôt qu'on les connaît? — Oui, il en est ainsi : l'amour qu'on éprouve pour quelqu'un s'étend sur ses proches, et l'amour qu'on éprouve pour le père s'étend surtout sur ses chers enfants (1). Mais maintenant, Albert, qu'en pensez-vous : les hommes appartiennent-ils aussi à Dieu, lui tiennent-ils de près? A quelle image et ressemblance Dieu créa-t-il l'homme? — Bien; à son image et ressemblance. Comment devez-vous donc regarder chaque homme? Ainsi tout homme est l'image de Dieu? Comment peuvent-ils, d'après les paroles de J.-C., appeler Dieu dans leur prière? — Dieu est donc le Père de tous les hommes? Comment devons-nous regarder tous les hommes, puisqu'ils ont Dieu pour père? — Oui, tous les hommes sont les enfants de Dieu; cependant quelques-uns le sont d'une manière spéciale, comme je vous l'expliquerai un jour. Savez-vous aussi si Dieu aime beaucoup les hommes qui sont son image et ses enfants? D'où le savez-vous?

Si donc vous aimez véritablement Dieu, comment serez-vous disposé envers les hommes, puisque vous savez qu'en leur qualité d'image et d'enfants de Dieu, ils lui tiennent de si près et qu'il les aime tant?

(1) L'histoire de Raguel et du jeune Tobie peut très-bien servir ici d'explication.

Si vous n'aimiez pas les hommes, serait-il bien vrai que vous aimeriez véritablement Dieu? — Pourquoi pas? — A quoi un vrai amour de Dieu vous obligerait-il? — Justement : à aimer aussi les hommes, comme étant son image et ses enfants. *On lit en effet dans S. Jean* (1. IV. 20) : *Si quelqu'un dit : J'aime Dieu et qu'il haïsse son frère, c'est un menteur.*

ARTICLE QUATRIÈME.

De la conviction de l'esprit.

§ CLXV.

Convaincre quelqu'un, c'est non-seulement l'amener à reconnaître une vérité, mais encore à lui en montrer les fondements, les raisons péremptoires.

Vous devez vous efforcer de convaincre vos élèves, autant qu'il est possible, des vérités que vous leur enseignez : 1° afin de les accoutumer à ne rien tenir pour vrai sans fondement; cette habitude les préservera de mille erreurs.

2° afin de rendre les vérités que vous leur enseignez d'autant plus palpables et plus efficaces; effet qui a lieu à proportion qu'on approfondit la base d'une vérité : chacun peut le remarquer en soi-même.

3° afin de prévenir, pour la suite, les doutes qu'ils pourraient avoir concernant la vérité. L'autorité du maître suffit seule aux enfants tant qu'ils sont petits, pour qu'ils ajoutent foi à ses paroles; mais devenus plus grands et mieux en état de comprendre que leur instituteur peut faillir, et qu'en outre, ils entendent avancer le contraire par des personnes qui leur paraissent aussi instruites que lui; ou enfin qu'ils souhaitent intérieurement que ce qu'il leur a dit ne soit pas vrai : en ces circonstances, il s'en faut de beaucoup que l'autorité seule de l'instituteur soit assez imposante pour les empêcher d'abandonner la vérité.

Les moyens propres à donner la conviction ou la connaissance de la vérité, sont les mêmes que ceux indiqués § 124, comme sources d'où découlent les idées.

§ CLXVI.

1° Conviction par propre sentiment et expérience.

Persuadez vos élèves par leur propre expérience et par les impressions qu'ils ont déjà pu ressentir eux-mêmes, et cela aussi souvent que possible. Il n'est aucun autre moyen de les convaincre aussi efficace et aussi prompt. Vous n'avez qu'à leur faire éprouver momentanément ce dont vous voulez les convaincre, ou leur rappeler ce qu'ils ont déjà eux-mêmes éprouvé. (§ 126 - 132). Par exemple : voyez vous-mêmes où la tige du froment est le plus solide; est-ce loin ou près des nœuds? — Près des nœuds. — A quoi donc servent les nœuds dont Dieu a garni les tiges du froment.

Quand retournez-vous le plus contents de l'école? Est-ce quand vous vous êtes bien appliqués où quand vous ne l'avez pas été? L'application vous procure donc du contentement.

§ CLXVII.

Avertissements.

1° Gardez-vous bien de considérer comme véritable sentiment ou expérience ce qui n'est que le produit seul de l'imagination ou d'un faux raisonnement; prémunissez vos élèves contre cette erreur. (§ 112. b.)

2° Ne faites pas tout de suite tirer une conclusion générale d'une seule expérience ou d'un simple sentiment; et prévenez-en vos élèves § 114-4-6. Celui qui ne fait pas attention à cet avertissement, se trompera fort souvent; car ce qui a lieu quelquefois, n'arrive pas toujours. Avant de tirer des conclusions générales, il faut être bien certain, par des

expériences réitérées, tant sur vous que sur autrui, que, dans les mêmes circonstances, la chose a toujours lieu ainsi, ou il faut avoir un motif suffisant de tirer cette conclusion.

§ CLXVIII.

2° Conviction par témoignage.

Quant aux témoignages, faites attention aux points suivants :

a) N'ajoutez foi à un témoignage, qu'autant que vous êtes sûrs qu'il mérite d'être cru, et avertissez-en vos élèves.

Un témoignage ne mérite d'être cru fermement que lorsqu'il est certain qu'il provient d'un témoin digne de foi. Un témoin digne de foi est celui qui connaît très-bien la vérité et veut la respecter consciencieusement. En examinant les témoignages, il faut vous faire les trois questions suivantes : 1° ce témoignage vient-il réellement de celui à qui on l'attribue? 2° Pouvait-il savoir ce qu'il affirme? 3° Voulait-il, en outre, dire la vérité? — Si vous ne pouvez répondre affirmativement à ces questions, ne croyez pas ce témoignage : en agir autrement est très-dangereux; car c'est le motif pour lequel plusieurs personnes croient, à leur grand détriment, tout ce qu'elles entendent ou lisent concernant les sorciers, les revenants, les effets singuliers de telle ou telle formule de prières, etc.

b) N'invoquez jamais que des témoignages dignes de foi pour prouver une vérité. Ne dites pas, comme beaucoup : « Si la chose que nous voulons prouver est certaine, il ne peut être nuisible de citer d'autres témoignages que ceux qui sont dignes de foi; » car, si vos élèves s'aperçoivent que ceux que vous leur avez cités, pour prouver quelque point, sont faux ou seulement douteux, il pourra aisément en résulter que

non-seulement ce point, mais aussi toutes vos leçons leur deviennent suspectes comme fausses ou douteuses.

c) Lorsque vous voulez convaincre vos élèves des vérités que nous ne pouvons connaître avec certitude que par la révélation divine, vous devez leur citer le témoignage de Dieu comme le fondement de la vérité. Si vous ne le faites pas, leur croyance n'acquiert pas la fermeté qu'elle doit avoir, et ne peut proprement pas être nommée une foi divine, n'étant pas basée sur l'autorité de Dieu. Par exemple, ne leur dites pas seulement que nos corps ressusciteront au dernier jour; mais ajoutez que nous le savons et que nous le tenons pour certain, parce que Dieu nous l'a dit. Ne leur demandez pas seulement non plus : Nos corps resteront-ils toujours morts? mais ajoutez : D'où savez-vous que nos corps ressusciteront? Et, s'ils vous répondent qu'on le leur apprend ainsi, demandez-leur : Mais vos maîtres, d'où le savent-ils? continuez à les questionner jusqu'à ce qu'ils s'appuient sur le fondement assuré de cette vérité, savoir : sur le témoignage de Dieu.

§ CLXIX.

Dans le témoignage que vous citez, vous devez :

1° faire souvent remarquer, en peu de mots, combien il mérite d'être reçu; si vous en agissez de la sorte, non-seulement vous convaincrez vos élèves plus fermement de cette vérité, mais vous les habituerez aussi à réfléchir et à examiner si un témoignage est digne de foi avant de l'admettre;

2° éclaircir le témoignage, s'il n'est pas clair aux yeux de vos élèves;

3° démontrer qu'il prouve en effet ce que vous voulez prouver. La phrase qu'on doit prouver est-elle renfermée bien évidemment dans le témoignage, par exemple, dans un texte de l'Écriture, il suffit de

l'expliquer et de faire remarquer qu'on doit comprendre ce texte de telle manière. Mais si la phrase à expliquer n'y est pas renfermée avec clarté, elle s'y trouve : *a)* ou voilée, et en ce cas elle doit être rendue sensible; *b)* ou elle en découle nécessairement, ce qu'il faut prouver clairement.

§ CLXX.

3° Conviction par le raisonnement.

Lorsque vous ne pouvez pas, ou du moins pas avec assez de certitude, convaincre vos élèves de la vérité d'une proposition par leur propre expérience, ni par des témoignages dignes de foi, cherchez à les en convaincre par leur raison; c'est-à-dire, cherchez à les porter à faire usage de leur propre raison, pour découvrir cette vérité et le fondement sur lequel elle est appuyée. Vous n'avez qu'à leur rendre ces propositions bien claires et intelligibles, parce qu'alors la vérité se montre tellement à découvert, qu'ils ne peuvent, malgré leurs efforts, leur donner un autre sens; par conséquent le motif qui les leur fait considérer comme vraies, c'est qu'ils peuvent se dire : Je conçois bien ceci; on ne saurait se le figurer autrement. Par exemple, l'entier est plus grand que chacune de ses parties.

Il y a deux moyens de convaincre par le raisonnement.

Le premier consiste à prouver aux enfants que la vérité de telle proposition, découle d'autres vérités qui leur sont déjà connues. Le second consiste à leur démontrer que, si la proposition n'était pas vraie, il s'en suivrait quelque chose d'impossible, ou d'opposé à une vérité connue. Afin donc de démontrer clairement ce dernier point, il faut conclure une chose d'une autre, et se servir finalement d'une conclusion

complète. C'est ce qui a lieu dans les syllogismes, qui ne sont que des raisonnements pour produire la conviction par le raisonnement. Il y a encore d'autres espèces de conclusions que celle dont il est ici question; mais celle-ci est la plus claire; c'est pourquoi vous devez toujours chercher à l'employer partout où une conclusion sera nécessaire.

Pour tirer une telle conclusion, vous devez chercher à vous rappeler d'abord une proposition générale, soit affirmative, soit négative, dont l'attribut comprenne la même idée que celle de l'attribut de la proposition que vous voulez prouver à vos élèves, c'est ce qu'on appelle, dans un syllogisme, *la majeure.* Vous devez ensuite vous servir d'une proposition dans laquelle le sujet à prouver soit le sujet de la majeure : cette proposition s'appelle *la mineure;* elles se nomment l'une et l'autre *antécédents;* on en déduit la conclusion. Par exemple, pour convaincre un enfant qu'il doit être reconnaissant envers ses parents, vous pouvez énoncer le syllogisme ou raisonnement suivant :

On doit être reconnaissant envers ses bienfaiteurs;
vos parents sont vos bienfaiteurs;
donc vous devez être reconnaissant envers vos parents.

Ne craignez pas de n'être point compris par vos élèves en vous servant de cette manière de conclure. De telles conclusions n'ont rien d'extraordinaire; les personnes les moins instruites et même les enfants en font un fréquent usage dans la conversation, excepté qu'ils n'énoncent pas toujours ainsi les propositions dans un ordre symétrique, et qu'ils en omettent une suffisamment connue.

Ils font de tels syllogismes ou raisonnements sans faire attention à la manière dont ils les font; mais souvent ils tirent de fausses conclusions : c'est pourquoi j'ai voulu appeler votre attention sur ce point.

Remarquez en outre :

1° Que, lorsque vous voulez tirer une conclusion juste, il faut que les deux propositions dont vous déduisez la troisième soient vraies. On ne conclurait donc pas juste si l'on disait :

Ce qui est nouveau, ne vaut rien;
cette méthode d'instruire est nouvelle;
donc elle ne vaut rien.

La première proposition n'est pas évidemment vraie; donc on n'en peut déduire la conclusion comme vraie.

2° Pour que la conclusion convainque réellement vos élèves, ils doivent bien comprendre les deux antécédents, les reconnaître pour vrais et bien concevoir la justesse de la conclusion. Les antécédents doivent donc être expliqués et prouvés, s'il est nécessaire. La justesse de la conclusion doit être rendue claire par des exemples, des comparaisons faciles à comprendre.

3° Qu'en leur enseignant cette manière de raisonner vous pouvez ne pas toujours observer l'ordre indiqué et omettre parfois un des antécédents connu et admis de tous; c'est ce qui arrive souvent en conversation, par exemple : — Tous les hommes mourront un jour; donc vous aussi. — Ou : Vous mourrez un jour, car tous les hommes doivent mourir.

CHAPITRE II.

Ce qu'on doit faire quant à la mémoire.

§ CLXXI.

On doit exercer beaucoup la mémoire des enfants :

1° Pour la féconder; parce qu'une bonne mémoire est très-nécessaire dans tout état, dans toute condition;

2° Pour l'orner de préceptes utiles.

Un exercice convenable de la mémoire, dans la jeunesse, fait recueillir un précieux trésor de vérités, de règles de conduite, de sentences consolantes, etc., qui restent longtemps imprimées dans l'âme, et souvent jusque dans l'âge le plus avancé. Elles éloignent plusieurs périls, font naître de bonnes pensées, empêchent de mauvais désirs, excitent à des actions de piété et sont une source de consolations dans les peines de la vie.

Cet exercice de la mémoire à l'école offre quelque rapport avec le soin qu'on met à bien conserver des habillements, des provisions et d'autres objets nécessaires. Quiconque conserve bien ces choses, les a toujours sous la main en cas de besoin, et à l'occasion elles lui sont très-utiles. Il en est de même de ce que fournit une mémoire exercée.

§ CLXXII.

Mais comment doit-on l'exercer?

Dans quelques écoles, on s'y prend d'une manière très-nuisible. Les élèves y ont le livre en main, balbutiant et gravant péniblement dans leur mémoire le catéchisme, qu'ils ne comprennent pas, et viennent ensuite le réciter, mais comment? Ils vous balbutient les demandes et les réponses, soit seuls, soit deux ensemble; ou l'instituteur lit la demande et un enfant dit la réponse du livre, avec crainte et en tremblant, parce que d'ordinaire les menaces et les coups suivent un mot mal dit, ou une réponse oubliée. Telle était la manière d'exercer la mémoire autrefois en usage quant à l'instruction religieuse, et elle existe encore en divers endroits. Or, rien de plus ridicule et de plus nuisible; car apprendre par cœur ce qu'on n'a pas compris, c'est : 1° *une grande fatigue pour les enfants*. toute mémoire non exercée apprenant très-difficilement

par cœur, mais surtout apprendre par cœur ce qu'on ne comprend pas, c'est un travail bien pénible; 2° *une fatigue inutile;* car, lorsque ces enfants ont appris couramment, de la manière ordinaire, la lettre de leur catéchisme tout entier, ils n'ont que des mots dans leur mémoire, sans rien y comprendre; ces mots ne leur représentent aucune idée, ne leur donnent aucune pensée nette; par conséquent, ils ne retirent aucun profit de cet exercice; 3° *une fatigue nuisible;* car la peine incroyable ressentie par ces enfants pour apprendre ainsi par cœur, et la crainte qu'ils éprouvent en récitant, leur font : *a*) haïr non seulement cette étude, mais aussi la doctrine chrétienne; *b*) ces enfants deviennent présomptueux, s'imaginant savoir beaucoup lorsqu'ils peuvent débiter beaucoup de mots qu'ils ont appris par cœur, tandis que leur savoir ressemble à celui d'un perroquet; *c*) cela les confirme toujours plus dans l'erreur dangereuse : que, savoir reproduire de la sorte quelques mots, c'est comprendre; *d*) ils n'ont aucun désir d'apprendre quelque chose, et l'esprit ne contracte pas l'habitude de réfléchir; *e*) c'est une des principales causes de l'ignorance déplorable de la religion, qu'on trouve si généralement dans le peuple, et même souvent dans la classe aisée.

Vous sentez donc que cette manière d'exercer la mémoire doit être bannie de toutes les écoles, et être remplacée par une meilleure, non-seulement pour l'instruction religieuse, mais aussi pour toute autre instruction. — Je vais donner sur ce point quelques avis à ceux qui sont disposés à employer une méthode plus rationnelle.

§ CLXXIII.

Vous savez d'abord, par votre propre expérience, qu'on peut bien retenir une chose, quant au sens,

sans employer les mêmes mots dans lesquels elle est écrite : c'est ce qu'on appelle *mémoire des choses*. On peut aussi retenir des mots sans savoir ce qu'ils signifient, ou sans y réfléchir : c'est la *mémoire des mots*. Ces deux sortes de mémoires peuvent se trouver réunies.

Cette distinction faite, mettez en pratique les observations suivantes :

1° La mémoire des mots ne doit jamais être exercée toute seule, comme il arrive dans la méthode vicieuse dont nous venons de parler.

2° La mémoire des mots ne doit pas toujours être exercée en même temps que la mémoire des choses, c'est-à-dire, que les enfants ne doivent pas être tenus de vous répéter mot à mot tout ce qu'ils lisent ou tout ce que vous leur dites. Les motifs sont : *a)* la mémoire des mots n'est souvent point du tout nécessaire, parce que la chose dont il s'agit en effet, peut se retenir aussi bien sous tels ou tels mots particuliers et quelquefois même beaucoup plus aisément; *b)* l'effort pour retenir en même temps les mots et les choses, diminue l'attention à la pensée, trouble dans la réflexion, fait qu'on comprend et qu'on retient plus difficilement la pensée; et, ce qui est le pis, c'est là la cause qui empêche maints instituteurs, qui devraient émouvoir le cœur, de produire quelque impression. Et, comme un effort minutieux pour retenir la pensée, rend le cœur insensible, n'insistez pas du tout, ni sur la mémoire des choses, ni sur celle des mots; dites plutôt à vos élèves de ne point, pour le moment, se préoccuper de retenir, mais bien de s'instruire et de se former le cœur. Ne soyez pas vous-mêmes livrés à l'inquiétude, si vos élèves ne retiennent pas les instructions; s'ils en sont touchés, soyez certains qu'ils les retiendront.

3° La mémoire des choses, de même que celle des

mots, doit être exercée de la manière la plus profitable pour les enfants; c'est pourquoi on doit choisir avec soin les matières et les instructions qu'on fait apprendre par cœur.

§ CLXXIV.

Comment on doit exercer la mémoire des choses.

1° Donnez pour devoir aux petits d'examiner un animal, un outil ou un instrument de labour, et faites-leur rendre compte en classe de ce qu'ils y ont remarqué (§ 110.)

2° Exercez vos élèves à répéter après vous de petites histoires amusantes et instructives. Ce n'est pas seulement un excellent moyen d'exercer la mémoire, il en résulte, en outre, d'autres avantages.

3° Rendez-leur à l'école l'instruction facile à retenir. Vous pouvez vous rappeler tout ce qui a été dit plus haut, sur les moyens de rendre attentifs, sur la manière de donner des idées aux enfants, et, enfin, sur l'ordre à observer dans l'explication. En outre, faites attention aux points suivants :

a) L'impression par différents sens. — La mémoire reçoit un grand secours des sens. Plus il y a de sens qui ressentent une chose, plus elle s'imprime profondément dans la mémoire. Mettez donc en rapport, en contact avec les sens des enfants, tout ce que vous leur expliquez, selon la méthode démontrée dans la première et dans la seconde règle. Parlez-leur des choses qui doivent être gravées profondément dans la mémoire et dans le cœur, au moment même que leurs sens en sont réellement affectés; par exemple, de la mort, de ce qui la précède et de ce qui la suit, immédiatement après un décès, un enterrement, une messe de requiem.

b) L'adjonction de vérités surnaturelles et générales à quelque chose de connu, de sensible, de facile à retenir et

qui arrive souvent. — C'est ce qui a lieu en faisant connaître l'un comme cause, effet, exemple, comparaison ou représentation de l'autre; ainsi, vous attachez, par exemple, le souvenir de la puissance de Dieu, de sa sagesse et de sa bonté, à des objets sensibles, lorsque vous citez le soleil, la lune, les étoiles, etc., comme des effets et des preuves de ses attributs divins. A l'histoire de Joseph on peut rattacher le dogme de la Providence divine, etc. Il est aussi très-avantageux de citer à l'occasion d'un principe dont le souvenir est très-nécessaire, des exemples où les circonstances exigent la mise en pratique de ce principe. Par exemple, après avoir expliqué cette consolante maxime de S[t] Paul : *Tout tourne au bien de ceux qui aiment Dieu*, pensez quelle peine pourrait survenir à vos élèves, supposez qu'elle leur soit survenue, et demandez-leur ce qui pourrait alors faire leur consolation.

c) *L'éveil d'un bon sentiment de l'âme.* — Tout reste mieux imprimé dans la mémoire, lorsqu'il est accompagné d'un mouvement de l'âme, agréable ou désagréable. C'est ainsi que, si, en expliquant les vérités religieuses, vos élèves sont émus, éprouvent ou le sentiment de l'espérance du bonheur éternel, et un avant-goût des joies réservées aux fidèles serviteurs de Dieu, ou un repentir de leurs péchés, etc., ces vérités resteront certainement imprimées profondément dans leur mémoire.

d) *Le court résumé des leçons données.* — Lorsque vous avez parlé à vos élèves de plusieurs choses, n'attendez pas qu'ils retiennent exactement tout ce qui a été dit, et n'insistez pas; car, ce serait surcharger la mémoire, et ils ne retiendraient rien. C'est pourquoi bornez-vous à en demander, à la fin de la leçon, un court résumé, et, s'ils ne le peuvent faire, exposez-le leur brièvement et faites-le répéter ensuite par un ou

deux. Si un proverbe facile à retenir peut, pour ainsi dire, servir de résumé, préférez-le comme plus avantageux. Et, pour qu'il s'imprime plus profondément dans la mémoire, écrivez sur la planche noire, soit ce proverbe, soit le résumé, pour servir de dictée. (§ 153.)

e) Répétitions souvent réitérées. — Je vous les ai déjà recommandées § 146, et je dois le faire encore, parce que c'est très-utile, pour ne pas dire nécessaire. Que sert, en effet, d'apprendre, si l'on oublie tout de suite ce que l'on a appris? Or, la plupart des enfants l'oublient bientôt, si, par des répétitions souvent réitérées, on ne le leur conserve dans la mémoire, en le leur rappelant sans cesse. Les vérités qui devraient le plus souvent être présentes à l'esprit de vos élèves, doivent se répéter le plus fréquemment. Ce sont principalement celles qui excitent et fortifient la foi, l'espérance et l'amour de Dieu; celles qui sont un bouclier contre l'orgueil, la sensualité, etc.

§ CLXXV.

Comment on doit exercer la mémoire des mots.

Afin d'exercer la mémoire des mots, faites souvent apprendre par cœur mot à mot; mais prenez en considération les points suivants :

1° Ne faites apprendre mot à mot que des morceaux dont le contenu soit non-seulement très-instructif pour les enfants, mais dont le style puisse servir de modèle. De tels morceaux sont quelques explications nécessaires, des sentences instructives, des maximes, des pensées d'hommes célèbres, des cantiques, mais surtout des passages choisis de l'Écriture sainte. Pour faire ce choix, demandez conseil à M. votre curé.

2° Gardez-vous de faire apprendre par cœur à vos élèves des sujets qu'ils ne comprennent pas encore,

du moins comme ils sont exprimés. En conséquence, avant d'apprendre un morceau, expliquez-le à vos élèves; souvent il ne faut qu'un moment et quelques mots pour l'expliquer.

3° Cherchez soigneusement à éviter que les leçons de mémoire ne leur deviennent un fardeau et qu'ils n'en conçoivent du dégoût : car, non-seulement ils n'apprendraient pas bien par cœur, mais il y aurait, en outre, lieu de craindre qu'ils n'en vinssent à haïr jusqu'aux instructions qu'on leur donne. Afin d'éviter ce grand inconvénient, vous devez : *a*) ne jamais leur donner à apprendre par cœur des morceaux trop difficiles ou trop longs; — *b*) ne pas insister pour que les enfants retiennent ce qui est difficile à retenir sans être de grande nécessité, par exemple, l'âge des hommes, les versets d'un chapitre où se trouve une sentence. C'est assez qu'ils sachent, par exemple : Dieu dit telle chose à Moïse; Jésus-Christ nous dit cela dans l'Évangile; S[t] Paul, dans son Épitre aux Romains. — *c*) Lorsqu'un morceau plus long doit être appris par cœur, n'en prenez chaque fois qu'une partie qu'ils puissent apprendre facilement et bien retenir. — *d*) Vous ne devez pas toutefois leur donner trop de petits morceaux; il vaux mieux qu'ils en sachent dix et qu'ils les retiennent, que d'en apprendre cent et de les oublier ensuite tous l'un après l'autre. — *e*) Autant que possible, gardez-vous d'employer la contrainte pour faire apprendre par cœur. — *f*) On ne doit rien faire apprendre par cœur aux plus petits, avant qu'ils ne sachent bien lire; mais l'instituteur doit le leur réciter lentement et, pour ainsi dire, l'apprendre au mieux avec les enfants. — *g*) Les plus grands peuvent étudier à l'école ou chez eux, le morceau destiné à être appris par cœur. Néanmoins, pour qu'ils ne l'étudient pas d'une manière défectueuse, l'instituteur doit le leur expliquer d'abord,

le leur faire lire clairement et selon les règles; leur donner la méthode d'apprendre par cœur, qui consiste surtout à n'apprendre d'abord que quelques mots; par exemple, jusqu'à une virgule, un point-virgule; en y ajoutant ensuite la partie suivante de la phrase, tout en répétant la partie déjà apprise, etc., etc. Lorsqu'ils sont seuls, qu'ils essayent si cela ne leur deviendra pas plus facile, en prononçant à haute voix ce qu'ils ont appris. Ils doivent, le plus possible, éviter toute distraction. Ils peuvent aussi noter sur du papier ou sur une ardoise, les premières lettres de ce qui leur est très-difficile à apprendre et à retenir.

4° Tâchez, autant que vous le pouvez, que les sentences, les passages de l'Écriture, les vers, etc., que vous faites apprendre à vos élèves, se rapportent aux instructions que vous leur donnez en ce moment. Lorsque le morceau appris par cœur et l'instruction traitent du même sujet, l'un explique et rappelle l'autre.

5° Plusieurs observations concernant l'exercice de la mémoire des choses, peuvent aussi servir pour imprimer plus fortement dans l'esprit ce qu'on a appris; mais rien n'est aussi nécessaire, pour produire cet effet, que la répétition fréquente.

6° Prenez garde, avant tout, que vos élèves récitent tout ce qu'ils ont appris par cœur, bien attentivement, clairement et avec l'expression convenable. S'ils s'habituent à brédouiller, comme on le fait dans plusieurs familles et même dans des écoles en disant les prières, toute la peine qu'on s'est donnée pour apprendre par cœur est inutile; tout ce qui est récité de la sorte ne sert, ni à l'instruction, ni à l'édification de personne, fût-il question de la chose la plus instructive et la plus édifiante. Pour engager vos élèves à bien réciter ce qu'ils ont appris, récitez-le-leur vous-mêmes au commencement, le mieux que vous pourrez,

CHAPITRE III.

De l'enseignement de la Lecture. (1)

I° De la Connaissance des lettres.

1° Avis pour apprendre aux enfants à connaître les lettres.

Lorsque l'instituteur veut apprendre aux enfants à connaître les lettres, qu'il leur parle avec douceur. Qu'il s'informe de leurs noms et qu'il dise que c'est un vrai plaisir pour lui de les voir venir à l'école, parce qu'ils y apprendront de bien belles choses; qu'il les engage à y venir volontiers, en leur demandant : « Aimez-vous à apprendre de belles et bonnes choses? — Et vous? et vous? etc. Lorsque des enfants veulent en apprendre, ils doivent écouter avec attention. Voulez-vous agir ainsi? — Bien; vous me ferez grand plaisir. — Mais dites-moi donc: connaissez-vous déjà quelque objet? Quoi donc? (Qu'il se fasse nommer différents objets qui sont connus, selon ce qui est dit § 110). Je suis enchanté que vous connaissiez déjà tant de choses; si vous saviez lire, vous apprendriez à en connaître d'autres très-belles, car il s'en trouve en grand nombre dans les livres. Aimeriez-vous à en entendre lire quelque beau passage? (Que l'instituteur leur lise un petit morceau choisi à cet effet, ou qu'il le fasse lire par un élève plus avancé). Eh

(1) Puisqu'il ne s'agit ici que de Méthodique générale, on ne peut s'attendre à y trouver les règles de l'art de lire, présentées d'une manière détaillée, surtout que plusieurs points traités par l'auteur, ne concernant pas la langue française, ont dû être supprimés ainsi à compter de ce chapitre le numérotage des §§ est différent.

Les instituteurs désireux de posséder un peu à fond cet art, trouveront un guide sûr dans la Méthode de M. du Vivier, brochure substantielle dont il vient de paraître une nouvelle édition. — Le manuel de M. de La Rousselière, à l'usage du Maître, peut leur donner la connaissance de plusieurs règles fort importantes pour la lecture, et d'un usage pratique; il leur sera donc utile de les étudier; — ainsi que le Manuel de M. Pietersz, de Bruxelles.

(*Note du Trad.*)

bien! comment vous plaît cette lecture? voudriez-vous bien lire ainsi? celui qui veut lire doit connaître les lettres; aimeriez-vous de les connaître? Je vais vous en écrire une au tableau; lorsque vous l'aurez considérée attentivement, je vous dirai comment elle se nomme. (Que l'instituteur trace un trait comme celui-ci *l*, mais grand). Voyez-vous ce que j'ai fait. Ce n'est pas encore une lettre, ce n'est qu'un trait. Voyez si ce trait est droit au-dessous. — Bien, au-sous il est courbé; il forme un genou. Remarquez maintenant ce que je fais au-dessus du trait. (Le maître forme un point au-dessus). Qu'ai-je fait? Une petite tache, n'est-ce pas? cela se nomme un point. Martin : Où se trouve le point; à côté du trait? — Où donc? — Bien; au-dessus du trait. Montrez-moi le trait, le point. Savez-vous maintenant comment se nomme un tel trait avec le point au-dessus? Il s'appelle i. Martin. Comment nommerez-vous maintenant le trait avec le point? — Regardez-moi tous bien attentivement : Conrad, comment s'appelle cette lettre? (L'instituteur fera répéter le nom de chaque lettre, après l'avoir nommée, si pas par tous les élèves, du moins par plusieurs). Mes enfants, remarquez bien cet i pour en connaître et en retenir la forme. »

« Si vous fermiez les yeux, diriez-vous bien à quoi il ressemble? — C'est très-bien. (1) A quoi pouvez-vous reconnaître cette lettre? » L'instituteur doit faire cette question chaque fois que les enfants ont appris à connaître une nouvelle lettre.

Il leur fera ensuite chercher l'i plusieurs fois dans leur syllabaire et, lorsqu'ils en montreront un, qu'il leur demande à plusieurs reprises à quoi ils reconnaissent que c'est un i. A la fin de la leçon, il congédiera les enfants d'un air satisfait et les engagera

(1) Faire fermer les yeux est très-utile pour que les enfants s'impriment plus fortement dans la mémoire les contours des lettres. Il faut éviver de parler de ces contours en des termes dont la signification soit inconnue aux enfants.

à regarder souvent l'i sur le tableau, et à le chercher dans leur livre. Il leur promet ensuite de revenir pour s'informer s'ils connaissent encore cette lettre et s'ils l'ont trouvée; et il doit tenir sa promesse.

§ CLXXVII.

Que l'instituteur procède ainsi par rapport aux autres lettres. Qu'il commence par leur faire connaître les voyelles, leur disant pourquoi on les nomme ainsi; qu'il leur apprenne à les retenir sur les cinq doigts.

Il doit, dès le commencement, faire bien attention que ses élèves apprennent à prononcer nettement et clairement les lettres. A cet effet, il les prononcera lui-même toujours avec netteté et clarté, et il les leur fera répéter aussi longtemps qu'ils ne les prononceront pas bien.

Si un élève prononce difficilement une lettre, par exemple, r, qu'il le prenne en particulier et qu'il l'oblige à regarder sa bouche lorsqu'il dit la lettre ainsi que différents mots où elle se trouve, mais avec lenteur et clarté, et qu'il les répète après lui. S'il fait cela à différentes reprises, avec affabilité et avec patience, il éprouvera bientôt le plaisir de faire bien prononcer par l'enfant les lettres qui offraient pour lui des difficultés. Qu'il procède de la même manière avec des enfants qui bégayent, et qu'il les oblige à parler toujours lentement. (1)

§ CLXXVIII.

Lorsque l'instituteur veut commencer une nouvelle leçon, qu'il ne manque pas d'exhorter amicalement les

(1) On voit par ce passage qu'Overberg considérait la méthode *labiale* comme très-avantageuse pour apprendre les éléments de la lecture. (*Note du Trad.*)

enfants au travail. Par exemple : « Voulez-vous encore faire bien attention aujourd'hui? — ou : Si je savais que vous seriez bien attentifs et que vous me répondriez volontiers, je vous parlerais avec grand plaisir, etc., etc. Auriez-vous envie de connaître encore une autre lettre? Eh bien! si vous pouvez me dire le nom de celle que je vais vous montrez, je vous en écrirai une nouvelle? Comment se nomme cette lettre, Philippe, etc. A quoi la reconnaissez-vous? » — Ces demandes faites dans le but de s'assurer si les enfants n'ont pas oublié, ne doivent jamais s'omettre. Ne tracez pas une nouvelle lettre, avant que les enfants ne connaissent très-bien les précédentes. Ont-ils oublié celles-ci? on doit les leur redire de nouveau avec douceur et leur en décrire mieux la forme. Un expédient propre à y parvenir plus sûrement, c'est, outre les fréquentes répétitions, de leur mettre un syllabaire en main. Aussitôt que les enfants connaissent plus d'une lettre, que l'instituteur les leur fasse comparer ensemble (§ 110, à 4). Quelle ressemblance vous offrent Conrad, *e* et *i?* — Bien; mais que voyez-vous au-dessus du trait dans *i?* Le voyez-vous aussi sur l'*e?* Mais qu'y a-t-il donc dans *e* qui ne se trouve pas dans *i?* Ne voyez-vous pas dans *e* un petit œil au haut du trait? C'est en quoi ces deux lettres diffèrent l'une de l'autre.

La comparaison d'une lettre avec une autre doit se faire souvent, parce qu'elle est de la plus grande utilité, non-seulement pour mieux connaître les lettres, mais aussi pour habituer, dès le commencement, les enfants à réfléchir, à comparer et à avoir des idées claires.

§ CLXXIX.

Lorsque les enfants connaissent les voyelles, que l'instituteur leur apprenne les consonnes. Il les écrira

successivement, mais jamais qu'une seule à la fois; et, après avoir porté l'attention des enfants sur la forme de la lettre qu'il vient d'écrire, par exemple b, il leur dira d'abord que cette lettre se nomme b. Qu'il écrive ensuite be, bi, ba, bu, bo; et, lorsqu'ils connaissent ces syllables, eb, ob, ub, ib, ab; qu'il leur dise que cette lettre b et toutes les autres qu'ils apprendront encore, ne peuvent se prononcer sans l'aide d'une voyelle; de là leur nom de lettres muettes ou consonnes; qu'en nommant cette lettre, on la prononce avec un e; et que si e se trouve immédiatement après le b, que ce n'est plus b, e, mais en un seul son, be; si a se trouvait avant ou après, ce ne serait plus a b, ou b a; mais en un seul son ab ou ba. Lorsque les enfants savent le ba, be, bi, etc., et ab, eb, etc., qu'il leur écrive le mot *bu-be*, qu'ils pourront lire tout de suite, parce qu'ils ont déjà appris à connaître les syllabes bu et be; cela leur fera plaisir. Il faut en agir de même avec toutes les autres consonnes; mais gardez-vous de *passer jamais à une autre lettre* avant que les enfants ne sachent prononcer couramment une consonne avec tous les sons, c'est-à-dire, avec toutes les voyelles.

§ CLXXX.

2° Avantages de cette méthode. — Ce qu'elle exige.

Cette méthode pour apprendre à connaître et à prononcer les lettres, offre plusieurs avantages.

1° Elle est utile pour instruire à la fois tous les commençants; elle excite et exerce l'attention; elle habitue en commençant à des idées claires; elle fait disparaître l'ennui qu'engendre l'étude des lettres et plaît beaucoup aux enfants.

2° Avant l'introduction de cette méthode dans les écoles, les enfants n'apprenaient en plusieurs mois qu'à connaître la forme des lettres, et il s'écoulait

une demi-année, une année entière, même souvent deux années, avant qu'ils pussent lire un seul mot : tandis que par cette méthode les enfants commencent déjà à lire un mot aussitôt qu'ils ont appris à connaître la première consonne. Cela leur fait plaisir et les excite à l'application.

3° L'épellation, qui était, dans l'ancienne méthode, si ennuyante, peut très-bien s'abréger par la nouvelle, comme je me propose de le démontrer.

Pour faire connaître les lettres aux enfants de la manière susdite, l'instituteur doit avoir de la facilité pour écrire en grand et distinctement avec la craie les petites lettres imprimées. Cette facilité peut aisément s'acquérir par l'exercice, comme j'en ai fait l'épreuve avec plusieurs instituteurs. Servez-vous d'un bâton de craie carré qui soit aussi gros que les traits principaux des lettres qu'on veut tracer. La craie est-elle trop tendre? on lui donne la dureté convenable en la chauffant. Un instituteur dépourvu d'habileté pour écrire avec la craie sur le tableau, doit s'en procurer un avec l'abécé, c'est-à-dire, une feuille sur laquelle se trouvent représentées en grand les voyelles et les consonnes, de même que ba, be, bi, etc., etc. Qu'il la colle sur du carton et la pende de manière que les élèves puissent facilement voir les lettres, et qu'il procède du reste comme nous avons dit.

2° De l'Épellation.

§ CLXXXI.

1° D'une méthode d'épeler meilleure que celle dont on se sert ordinairement.

La méthode d'épeler qu'on enseigne ordinairement dans les écoles, consiste, comme on sait, à nommer en particulier chaque lettre d'une syllabe; à les pro-

noncer ensuite toutes ensemble, et à répéter de nouveau les syllabes précédentes, en épelant des mots de plusieurs syllabes. Qui ne voit combien cela est pénible! Et à quoi bon cette longueur désagréable? Par exemple, dans la syllable *in*, n'est-il pas évidemment plus facile de dire d'un *seul son*, *in*, que de faire entendre *i* puis *enne*, ensuite *in?* Mais l'enfant à qui on apprend les lettres, ne doit-il pas concevoir la pensée erronée que ces deux lettres doivent se prononcer *ienne?* Or, pour le préserver de cette erreur, l'instituteur devra lui dire, après avoir épelé les lettres i, enne, qu'elles se prononcent en un seul son *in*, et non *ienne*.

La nomenclature des différentes lettres n'est donc pas seulement une perte inutile de temps, mais, de plus, elle embrouille les enfants et, au lieu de leur faciliter la prononciation d'une syllabe, elle la leur rend plus difficile.

Il existe une méthode d'épeler plus courte et bien plus utile : elle consiste *à ne jamais prononcer les consonnes seules, mais à les joindre toujours avec la voyelle qui se trouve dans la syllabe.* S'il y a au commencement ou à la fin d'une syllabe plusieurs consonnes, on *sépare les consonnes, et on prononce premièrement avec la voyelle la consonne qui en est le plus proche, et ensuite, en répétant la syllabe, on y ajoute l'autre consonne.* Par exemple, *pré* s'épelle pr é, pré, *cinq* s'épelle c in, cinq. Cette séparation des voyelles ne se fait qu'autant qu'il est nécessaire pour apprendre aux enfants à prononcer deux consonnes d'une seule émission de voix.

Pour vous montrer plus clairement en quoi cette nouvelle méthode d'épeler diffère de l'ancienne, et combien elle est plus courte que cette dernière, je vais placer ici le mot *immortalité*, épelé d'après les deux méthodes, sans répéter les syllabes, ce qui a lieu dans les deux méthodes.

ANCIENNE.		NOUVELLE.	
i, emme	— im	im	im
emme, o, erre	— mor	me or,	mor
té, a	— ta	te a,	ta
elle, i	— li	le i,	li
té, é	— té	te é,	té

Cette nouvelle méthode a paru d'abord très-étrange à beaucoup d'instituteurs; mais ce n'est pas là un motif, ni de la mépriser, ni de la rejeter. Elle ne paraîtra, en effet, étrange qu'à ceux qui n'en ont pas l'habitude. Exercez-vous quelque temps pour y acquérir de la facilité. Épelez souvent de vive voix, pour que votre ouïe s'habitue à cette méthode d'épellation; alors elle ne vous paraîtra plus étrange; elle s'éclaircira peu à peu à vos yeux, et vous concevrez qu'il est plus naturel de prononcer de suite les consonnes avec la voyelle contenue dans la syllabe, que de la faire premièremeut entendre avec un autre son; alors vous vous convaincrez vous-mêmes que les sons, par exemple, *li*, *vre*, coulent plus facilement dans le mot *livre* que l, i — li, v, r, e — vre — livre; et que, par là, la juste prononciation des syllabes est rendue bien plus facile. Enfin, il est évident que cette méthode n'est pas si longue et ne rend pas la transition à la lecture aussi difficile que l'ancienne.

Et ne craignez pas que vos élèves n'apprennent pas bien l'orthographe en suivant cette méthode d'épeler; l'expérience vous prouvera que cette crainte est vaine. (Voyez ce qui est dit plus loin de l'orthographe, § 194).

§ CLXXXII.

Conseils pour apprendre aux enfants à épeler.

Lorsque l'instituteur a appris à unir les consonnes aux voyelles bien couramment (§ 179), l'épellation ne présente plus de grande difficulté. Il peut déjà y

préparer en apprenant à connaître et à prononcer les lettres. Prenons pour exemple le mot *ton;* pour apprendre à épeler ce mot, que l'instituteur cache d'abord la consonne *n* sous une petite planchette et demande : « Comment se prononce ce que vous voyez devant la petite planchette? — Bien, *to.* » Qu'il cache le t et demande : « Comment se prononce ce qui se trouve après la planchette? — Bien, *on.* Or, *to* et *on* comment se prononcent-ils ensemble? » Si les élèves ne peuvent rendre tout de suite le son qui en résulte, qu'il leur répète encore différentes fois les syllabes *to*, *on*, si brièvement que les deux o semblent se confondre et n'être qu'un seul son. Qu'il procède de la sorte avec tous les mots. Dans cette préparation à l'épellation, il doit continuer à apprendre à connaître et à prononcer les lettres aussi longtemps que les enfants puissent nommer tout de suite chaque lettre, aussitôt qu'ils les voient, et qu'au premier coup d'œil ils puissent aussi prononcer chaque consonne avec la voyelle qui l'accompagne. Il faut mettre ensuite les enfants dans la classe d'épellation, mais pas plus tôt. On s'applique donc d'abord à épeler, et qu'en cela l'instituteur cherche à porter les enfants à s'appliquer en leur inspirant le désir de savoir lire (§ 177). Le maître épellera d'abord la leçon, mais lentement et avec clarté; ensuite il désignera tantôt un élève, tantôt un autre pour le faire à haute voix, et il obligera tous les autres à le suivre tout bas. La leçon finie, on la recommence quelques fois afin que chaque élève l'apprenne, et que la plupart aient leur tour pour épeler tout haut. La leçon ne doit pas être trop longue, afin que les enfants puissent facilement apprendre à épeler pendant le temps désigné pour s'exercer à l'épellation; bien entendu que ce temps doit être assez court, s'ils s'y sont préparés convenablement par une revue

préalable de la leçon. Quant à la durée de la leçon, l'instituteur ne devra pas perdre de vue qu'il lui faudra encore du temps pour exercer les enfants à l'attention et à la réflexion (§ 110). Ces exercices ne doivent jamais s'omettre entièrement ; l'instituteur doit s'y préparer. Tout en commençant à épeler, il doit faire attention à ce que les enfants prononcent bien nettement et clairement. *Ne prenez pas un ton chantant,* parce que les enfants le garderaient aussi en lisant. Vous devez aussi *de temps en temps demander si les enfants savent ce que signifie le mot qu'ils viennent d'épeler ;* s'ils connaissent l'objet qu'il désigne. Ces questions et l'explication des mots sont nécessaires, parce que les enfants s'habitueraient à dire ou à lire des mots, sans songer à leur signification ; or cette habitude leur serait extrêmement nuisible.

§ CLXXXIII.

Que l'instituteur fasse souvent épeler au tableau, surtout les commençants. Il ne doit y écrire que des mots faciles à comprendre qu'il trouvera dans le syllabaire, ou d'autres qui offrent quelque chose d'agréable aux enfants.

Il doit, en premier lieu, non-seulement faire épeler aux enfants les syllables difficiles, mais aussi les exercer à les prononcer très-bien. Par exemple, dans *conscrit* se trouve la syllabe difficile *scrit ;* qu'il la décompose et n'écrive que *ri,* qui est très-facile ; qu'il y ajoute *sc* et leur dise auparavant *scrit,* et qu'il le fasse ensuite redire quelques fois par les enfants. Qu'il efface ensuite l'*i* et y substitue un *e,* en leur faisant premièrement dire *re*, et qu'il leur dise alors : Maintenant ajoutez-y *sc.* S'ils ne peuvent encore le faire, qu'il leur demande : Est-ce encore *scrit?* — Non, sans doute ; et s'ils ne disent pas encore *scret,* qu'il le leur dise. Changez ensuite *e* en *a,* en *o ;* et

après cet exercice plusieurs pourront sans la moindre difficulté dire *scra*, *scre*, etc., dès que l'instituteur aura changé la voyelle, et ce sera pour eux un vrai plaisir. Qu'il écrive ensuite quelques mots où se trouvent de ces syllabes difficiles, c'est-à-dire, dans lesquelles les voyelles sont suivies ou précédées de plusieurs consonnes.

§ CLXXXIV.

Pendant que les enfants épellent les mots partagés en syllabes, ils doivent aussi apprendre à couper d'eux-mêmes des mots de plusieurs syllabes. La règle générale pour le faire d'une manière convenable, est celle-ci : *Coupez les mots comme vous entendez qu'on les coupe dans la bonne prononciation.* Cette règle supposant la connaissance de la bonne prononciation, les enfants qui épellent pour apprendre à bien prononcer les mots, ne pourront la suivre; voici pour eux quelques règles particulières.

1° S'il se trouve une consonne entre deux voyelles, elle appartient à la syllabe suivante : *Pepin*, *pe-pin*.

2° S'il y a deux consonnes entre des voyelles, la première appartient à la syllabe précédente, et l'autre, à la suivante : *enfant*, *en-fant*.

3° Lorsque, entre des voyelles qui ne font point diphtongues, il n'y a point de consonne, il faut séparer les voyelles : *bafou-er*.

Les enfants concevront et retiendront facilement ces règles de séparation, si l'instituteur les leur explique au moyen de mots modèles, qu'il leur fera retenir au lieu des règles, leur demandant, par exemple, si *par-ler* est bien coupé et pourquoi? Quel mot leur prouve qu'il est bien coupé? Il serait bon que ces trois mots modèles fussent écrits en grand sur un tableau pour être continuellement sous les yeux des enfants. Pour les exercer, il pourra aussi écrire d'autres mots et les leur faire couper, en leur rappelant les règles.

§ CLXXXV.

Qu'il leur fasse répéter ce qu'ils ont déjà vu, afin de les amener à épeler avec une telle facilité qu'ils puissent couper comme il faut des mots de plusieurs syllabes. Pour les *préparer* insensiblement à la lecture, il leur lira de temps en temps la leçon épelée au tableau, pour exciter en eux un vif désir de savoir lire. « Mes enfants, pourra-t-il dire, n'aimeriez-vous pas de lire ainsi? Oui, je le crois; car savoir lire est très-agréable et très-utile. Si vous continuez à vous exercer diligemment à épeler, je vous ferai dans peu de temps essayer si vous savez lire. » — S'il s'aperçoit que, dans ce moment même, ils aimeraient de lire, qu'il fasse lire successivement par chaque enfant la leçon qu'on vient d'épeler, après l'avoir lue lui-même.

Quelque temps après, qu'il leur fasse moins épeler la leçon pour la leur faire lire davantage; qu'il ne fasse ensuite épeler la leçon qu'une fois pour la faire lire plusieurs fois, passant ainsi peu à peu à la lecture.

Il ne faut continuer à faire épeler en lisant qu'aussi longtemps que les enfants ne savent pas encore prononcer tout de suite, sans épeler, les syllabes qu'on rencontre souvent.

§ CLXXXVI.

3° De la lecture courante et régulière.

En enseignant à lire, il faut faire attention à ce que les enfants :

1° ne lisent pas seulement couramment, mais aussi selon les règles;

2° qu'ils apprennent à comprendre ce qu'ils lisent;

3° qu'ils aient un grand désir d'apprendre à bien

lire, et qu'ils lisent volontiers quelque livre en leur particulier.

1° Règles à observer dans la lecture.

Lisez comme vous parlez ou comme vous racontez quelque chose. C'est là la *règle principale* à observer en lisant. Elle suffit seule aux enfants qui parlent bien, si l'instituteur les oblige à s'y conformer. Les *règles particulières* qui vont suivre, serviront plutôt à faire remarquer et éviter les fautes qu'on commet contre la règle générale.

1° *Prenez en lisant votre ton de voix ordinaire;* c'est-à-dire, ne prenez pas, en lisant, un ton forcé, faux; ne chantez pas; ne criez pas.

2° *Prononcez chaque mot d'une manière convenable et claire.* Cette règle exige qu'on observe le ton convenable et la mesure (le rithme) propre à la syllabe; qu'on ne balbutie pas; qu'on ne begaye pas; qu'on ne parle pas du nez, etc.; qu'on ne prononce ni moins, ni plus, ni d'autres syllabes que celles qui se trouvent dans le mot; qu'on n'en bouleverse pas l'ordre.

3° *Dirigez-vous d'après les signes de ponctuation.*

Il faut s'arrêter un peu à chacun de ces signes, sans cependant laisser baisser la voix, excepté au *point* (.); arrivé à celui-ci, vous laisserez baisser la voix, mais sans contraite, comme on le fait ordinairement en racontant; on s'y arrête plus qu'aux autres signes. Dans la lecture, on ne doit jamais s'arrêter que lorsqu'il se trouve un signe qui l'exige.

4° *N'appuyez que sur les mots de la phrase sur lesquels l'attention doit surtout se porter.* Si vous observez comment, en conversation, on prononce plusieurs mots l'un après l'autre, vous remarquerez facilement qu'on appuie plus fortement sur certains mots, c'est-à-dire, qu'on les prononce en élevant un peu la voix, en sorte

que celui à qui l'on parle, puisse comprendre ce que l'on veut surtout lui faire remarquer.

5° *Que votre voix et votre prononciation ou accentuation soient réglées sur le sujet que vous lisez.*

Remarquez encore comment, dans la conversation ordinaire, on parle de choses qui causent de la joie, du chagrin, de la crainte, de l'espérance, etc., qui sont de plus ou de moins d'importance. Vous observerez dans chaque différent sujet de conversation quelque chose de particulier à la voix et au ton : c'est ce qu'il faut tâcher d'imiter dans la lecture, mais bien naturellement, c'est-à-dire, sans affectation.

1re Observation. — Pour bien lire d'après les deux dernières règles, il faut premièrement connaître ce que vous voulez lire, vous en pénétrer; c'est le seul moyen de lire pour être bien compris et pour aller au cœur des auditeurs.

2me Observation. — Mettez en pratique en lisant des vers toutes les règles précédentes, et gardez-vous surtout de faire une pause après un vers, lorsqu'il n'y a pas de point final (1).

§ CLXXXVII.

Conseils pour apprendre aux enfants à bien lire.

1° Autant que possible, ne faites rien lire à vos élèves qu'ils ne puissent comprendre; car les enfants ne parviennent que lentement à lire ce qu'ils ne comprennent pas; il leur est impossible de le lire comme il faut, et, par là, ils s'habituent à balbutier des mots sans faire attention au sens. Il en résulte qu'ils n'ont aucun goût pour la lecture. On ne doit pas non plus faire lire aux enfants ce qu'ils savent par cœur.

(1) L'auteur n'a pu parler des liaisons des voyelles aux consonnes, qui, en français, se rencontrent si fréquemment dans la lecture, et qui exigent une attention continuelle de la part de l'instituteur. *(Le Trad.)*

2° Ne faites avancer vos élèves dans la lecture que pas à pas et exercez-les diligemment, sans les fatiguer. Vous ne devez exiger des commençants, dans la lecture, rien de plus que de syllaber, c'est-à-dire, de lire successivement les syllabes avec un ton convenable. Ne les obligez pas à prononcer avec vitesse les syllabes, mais laissez-leur le temps de se rappeler premièrement comment elles s'épellent. Les avez-vous exercés assez longtemps pour qu'ils puissent prononcer tout de suite et bien chaque syllabe qui peut se présenter, obligez-les d'abord à lire couramment les mots, c'est-à-dire, sans s'arrêter à chaque syllabe. Donnez-leur encore le temps de bien remarquer toutes les syllabes d'un mot polysyllabe, et de réfléchir sur la manière de les prononcer. Lorsqu'ils savent bien lire les mots, il sera temps de les obliger à faire attention aux signes de ponctuation (1). Si vous n'en agissez pas ainsi, ils omettront souvent des lettres et des syllabes, les prononceront mal, les répèteront souvent et s'accoutumeront à bégayer. Si vous les punissez pour ces fautes, ou s'ils s'aperçoient eux-mêmes qu'ils manquent à chaque instant, ils deviendront tristes et perdront tout goût pour l'étude. Pour ne pas fatiguer vos élèves en lisant, et pour ne pas les ennuyer, ne leur donnez jamais une trop grande leçon, et ne les occupez pas trop longtemps à la lecture.

3° Lisez d'abord vous-mêmes à vos élèves la leçon de lecture, lorsque vous la leur donnez : 1° pour leur faciliter la lecture; 2° pour leur montrer comment ils doivent lire. En effet, bien lire devant les élèves leur est souvent plus utile que les règles de lecture, qu'ils n'apprendront pas en une fois, mais une à une, lorsqu'ils auront déjà acquis assez de facilité pour

(1) Et de leur parler des liaisons des voyelles aux consonnes finales, et de les habituer à les faire. (*Le Trad.*)

en faire usage. Or, pour pouvoir bien lire devant les élèves, il faut vous y exercer diligemment et lire auparavant la leçon que vous voulez leur donner. En lisant, il faut vous guider d'après la force des élèves. A ceux qui lisent encore en syllabant ou en s'arrêtant après chaque mot, lisez de même et si lentement que chacun puisse vous suivre; car il faut obliger les élèves à lire tout bas ce que vous lisez à haute voix. Avec les plus avancés, lisez conformément aux règles de la lecture, rapportées § 186. Avant de commencer à lire une leçon à vos élèves, donnez-leur souvent une idée succincte de ce qui y est contenu.

4° Lorsqu'ils doivent réciter leur leçon, faites-la lire par un d'entre eux à *haute voix*, pendant que ses condisciples la répèteront *tout bas*. Il n'y a jamais qu'un seul élève qui doive lire à haute voix; mais vous devez faire en sorte que chacun ait son tour (1). La leçon finie, on la recommencera. Pendant cette lecture, faites-les arrêter de temps en temps, tantôt pour vérifier s'ils comprennent ce qu'ils lisent, tantôt pour faire quelque observation utile. Cela les excite à être attentifs et dissipe l'ennui qu'ils pourraient y trouver. Vous devez souvent demander aux petits s'ils comprennent les mots qu'ils viennent de lire; et, s'ils sont en état de lire une phrase entière, il faudra aussi leur en demander le sens.

5° Cette lecture faite, entamez avec eux une conversation. Demandez-leur ce qu'ils ont lu, et faites-vous en rendre brièvement compte par ceux qui en sont capables. Examinez-les pour voir s'ils ont bien compris tout. Éclaircissez-leur, par des questions ou de simples paroles, ce qui leur est obscur; et tournez

(1) Il existe cependant des écoles où, de temps à autre, l'instituteur fait lire ensemble tous les élèves d'une division, surtout les morceaux qui exigent des changements de ton : cette lecture en commun plaît beaucoup aux enfants; en outre, c'est un moyen efficace d'accoutumer à bien lire les élèves qui ne savent prendre, en lisant, qu'un ton monotone.
(Note du Trad.)

tout, autant que possible, à leur instruction et à leur amendement.

Voici un exemple qui servira de démonstration pratique à ce que je viens de dire.

Entretien sur l'histoire de l'enfant Jésus au milieu des docteurs, à l'âge de 12 ans.

L'Instituteur. Que venez-vous de lire, Gérard?

L'Élève. Un trait de la vie de Jésus.

Inst. Oui; mais quel est ce trait?

El. Qu'il se rendit au temple de Jérusalem à l'âge de 12 ans.

Inst. Ensuite?

El. Qu'il y demeura à l'insu de ses parents.

Inst. Savez-vous ce qu'était le temple?

El C'était. . . . .

Inst. Le temple était une vaste et magnifique église, où, d'après l'ordre de Dieu, chaque Juif devait se rendre plusieurs fois l'an, pour y adorer le Seigneur. Où était située cette église?

Él. A Jérusalem.

Inst. A quel âge Notre-Seigneur se rendit-il à Jérusalem?

Él. A l'âge de 12 ans.

Inst. Oui, dès cet âge il allait avec ses parents à l'église, bien que le chemin, pour y arriver, fût long de plusieurs journées. Mais quelle était son intention en se mettant en route? N'était-ce pas curiosité de sa part pour voir cette belle église?

El. Non; c'était pour y adorer Dieu, son Père.

Inst. Comment se conduisit-il en route? Pensez-vous qu'il criait et se disputait avec les autres, comme le font très-souvent les enfants?

Él. Non; il s'y rendit avec modestie et recueillement.

Inst. Oui, mes enfants; si vous aviez pu voir sa marche posée et modeste, c'en eût été assez pour vous

toucher, et pour vous faire aller à l'église avec plus de recueillement et de retenue que vous ne le faites ordinairement. Mais à quoi notre Sauveur pensait-il en route?

Él. A son Père céleste.

Inst. Oui, il y pensait bien certainement; et puis il réfléchissait à la manière dont il pourrait l'honorer convenablement dans le temple. Comment croyez-vous qu'il s'y conduisit? Pensez-vous qu'il s'amusait à regarder les autres enfants, leurs habits, ou ceux qui entraient et ceux qui sortaient?

Él. Non; il y priait dévotement.

Inst. Oh! qui pourrait être aussi recueilli en Dieu et prier aussi dévotement que lui! quel bonheur ne serait-ce pas. — Mais dites-moi, Guillaume, avait-il fait quelque chose auparavant qui pût le disposer à pouvoir prier dévotement dans le temple?

Él. Oui; il y était allé avec un grand recueillement.

Inst. Qu'en concluez-vous, mes enfants? Comment devez-vous vous conduire, si vous voulez pouvoir prier dévotement à l'église?

Él. Nous devons nous y rendre avec modestie et dévotion.

Inst. Et, à l'exemple de Jésus, à quoi pouvez-vous penser en y allant?

Él. A Dieu et à la manière de l'honorer de notre mieux à l'église?

Inst. Et comment pouvez-vous l'honorer?

Él. En priant dévotement.

Inst. Mais le faites-vous? priez-vous dévotement, en regardant de côté et d'autre ce qui s'y trouve et ce qui s'y passe, etc.?

Él. Non.

Inst. Et, si vous ne dites ou ne lisez que des lèvres quelque prière, sans élever votre esprit à Dieu et sans l'invoquer de cœur, priez-vous dévotement?

Él. Non.

Inst. Comment donc devez-vous faire pour qu'il soit réellement vrai que vous priez dévotement?

Él. Je ne dois pas regarder de côté et d'autre.

Inst. Est-ce tout?

Él. Non; je dois aussi élever mon esprit à Dieu et l'invoquer de cœur.

Inst. Philippe, lorsque les parents du Sauveur retournèrent, l'avaient-ils avec eux?

Él. Non.

Inst. Pourquoi donc s'en retournaient-ils sans lui?

Él. Ils pensaient qu'il était dans la compagnie d'autres personnes.

Inst. Mais pouvaient-ils bien le laisser ainsi seul avec d'autres?

Él. Oui.

Inst. Oui, me dites-vous; mais ne pouvait-il pas se faire que, n'étant pas sous les yeux de ses parents, il fût exposé à faire le mal par pétulance ou légèreté ou, du moins, qu'il en ressentit quelque dommage?

Él. Oui.

Inst. Comment donc les parents du Sauveur pouvaient-ils être si peu inquiets sur son sort? Croyez-vous qu'ils pouvaient se fier que, même loin de leurs yeux, il s'abstiendrait de tout mal et ne s'exposerait à aucun accident?

Él. Oui.

Inst. Certainement ils le pouvaient, parce qu'en toute occasion ils avaient vu qu'il agissait en tout avec beaucoup de prudence et de réflexion, et que ce n'était pas à cause des hommes, mais à cause de Dieu qu'il faisait le bien et évitait le mal. Oh! quelle consolation et quelle joie pour les parents, lorsqu'ils ont des enfants sur lesquels ils peuvent se fier! combien ces enfants sont aimables! ce sont réellement les favoris de Dieu et du Sauveur. Mais en fut-il comme le pensaient ses parents? le trouvèrent-ils avec les autres personnes de Nazareth?

ÉL. Non.

INST. A quelle distance étaient-ils déjà de Jérusalem lorsqu'ils surent avec certitude qu'il n'était pas avec les autres?

ÉL. Ils avaient déjà marché une journée entière.

INSTIT. Continuèrent-ils alors leur chemin vers Nazareth?

EL. Non, ils retournèrent à Jérusalem, et l'y cherchèrent.

INST. Mais ils n'en agissaient pas ainsi comme s'ils se fussent méfié de lui; non, c'est parce qu'ils craignaient qu'il ne lui fût arrivé quelque mal; et ensuite parce qu'ils l'aimaient tendrement et que sa présence faisait leurs délices. Mais le trouvèrent-ils tout de suite à Jérusalem?

ÉL. Non; mais seulement trois jours après.

INST. Où le trouvèrent-ils?

ÉL. Dans le temple, au milieu des docteurs.

INST. Comment Jésus s'y comportait-il? comme maître ou comme élève?

ÉL. Comme élève.

INST. Vous pouvez donc apprendre de lui comment vous devez vous conduire à l'école; car le Seigneur est en tout notre modèle. — Mais, Théodore, allait-il à cette école parce que telle était la volonté de ses parents, ou parce qu'ils l'y contraignaient?

ÉL. Non; car ceux-ci ne le savaient même pas.

INST. D'après la volonté de qui s'est-il donc dirigé en cette occasion?

ÉL. D'après la volonté de Dieu.

INST. Oui, la volonté de Dieu le guidait toujours. Il allait à l'école parce qu'il savait que cela plaisait à Dieu. Mais était-ce bien faire que de rester à l'école avant d'en avoir prévenu ses parents?

ÉL. . . . . (*Il se tait.*)

INST. Le Seigneur fit-il jamais quelque chose d'injuste ou de mauvais?

Él. Non; il faisait toujours la volonté de son Père céleste.

Inst. En cette circonstance, se laissa-t-il guider par la volonté de son Père céleste, en ne prévenant pas ses parents?

Él. Oui.

Inst. Était-ce donc mal agir?

Él. Non.

Inst. Certes non; car ce à quoi la volonté divine nous excite et ce qui y est conforme ne peuvent pas être mal. Or, dites-moi, mes enfants, qu'est ce qui doit vous exciter à fréquenter assidûment l'école? Est-ce seulement la volonté de vos parents?

Él. Non, mais aussi la volonté de Dieu.

Inst. Oui, la volonté de Dieu, qui veut que vous appreniez le bien, afin que vous sachiez comment vous devez vous conduire pour lui plaire et pour être sauvés. Vous ne devez donc pas attendre que vos parents vous contraignent d'aller à l'école; mais vous devez au contraire les prier qu'ils vous permettent d'y aller. Comment, en cette occasion, Notre-Seigneur se conduisit-il, Frédéric?

El. Bien.

Inst. Certainement; mais je voudrais savoir en quoi consistait sa bonne conduite, et ce qu'il fit de particulier. N'en est-il rien dit dans votre livre?

Él. Oui; il écoutait attentivement et questionnait.

Inst. Que voulez-vous dire par ces mots : Il écoutait attentivement?

Él. Il faisait attention à ce que les docteurs disaient.

Inst. Mais comment faisait-il attention? Était-ce superficiellement?

El. Non, mais très-bien.

Inst. Ainsi il était *très-attentif* à l'école. — Mais ne faisait-il pas autre chose que de prêter une grande attention?

ÉL. Oui; il questionnait.

INST. Mais questionnait-il à tort et à travers?

ÉL. Non, il le faisait bien intelligiblement et à propos.

INST. Oui, si intelligiblement que tous ceux qui l'écoutaient en étaient étonnés. Mais pouvait-il le faire ainsi sans y avoir préalablement réfléchi?

ÉL. Non.

INST. Ainsi il réfléchissait aussi beaucoup sur la leçon?

ÉL. Oui.

INST. Ceux qui l'entendaient admiraient-ils autre chose que ses questions intelligibles?

ÉL. Oui, ils admiraient aussi ses réponses.

INST. Il répondait donc assez haut et avec assez de précision. Or, cet exemple de Jésus vous prouve-t-il comment vous devez vous conduire à l'école?

ÉL. Oui; nous devons y être attentifs.

INST. Est-ce tout?

ÉL. Non; nous devons réfléchir beaucoup sur les leçons.

INST. Et lorsqu'on vous questionne?

ÉL. Nous devons répondre assez haut et intelligiblement.

INST. Mais, lorsque vous ne comprenez pas la question, ou autre chose que l'instituteur dit, ou ce que vous lisez, que devez-vous faire?

EL. Nous devons le demander.

INST. Or, dites-moi maintenant tout ce que vous apprend ce fait de la vie de l'enfant Jésus?

ÉL. Il nous apprend que nous devons être bien attentifs, réfléchir sur la leçon, répondre assez haut et intelligiblement, et le demander, lorsque nous ne comprenons pas bien quelque chose.

INST. Très-bien. — Vous savez donc maintenant comment vous devez imiter le Sauveur à l'école; mais suffit-il, Herman, de le savoir?

Él. Non, nous devons aussi le mettre en pratique.

Inst. Vous devez au moins y travailler; vous devez donc aussi questionner lorsque vous ne comprenez pas bien quelque chose; car c'est très utile, si vous voulez bien apprendre. Vous connaissez sans doute le proverbe relatif à ce point?

Él. Oui : *en questionnant on parvient à savoir.*

Inst. Et cependant vous questionnez si rarement! Ne voulez-vous donc pas vous y mettre une bonne fois? Demandez hardiment. Si vous cherchez à questionner intelligiblement, peu importe s'il vous arrive de faire une question insignifiante. — Mais, Élisabeth, que dirent les parents du Sauveur en le trouvant au milieu des docteurs?

Él. *Mon fils, pourquoi avez-vous agi ainsi; voyez, votre père et moi, nous vous avons cherché avec douleur.*

Inst. Oui; ainsi parla sa mère pleine d'admiration et de joie de retrouver son cher Fils. — Que répondit le Sauveur?

Él. *Pourquoi m'avez-vous cherché?*

Inst. Que voulait-il dire par là?

Él. Qu'ils n'avaient pas besoin de le chercher.

Inst. Dit-il aussi le motif pour lequel ils n'avaient pas besoin de le chercher?

Él. Oui : *Ne savez-vous pas que je dois être à ce qui regarde mon Père?*

Inst. Ses parents comprirent-ils alors ce qu'il voulait dire par là?

Él. Non.

Inst. Cela ne signifiait-il pas : Ne saviez-vous point ou n'auriez-vous pas dû penser que je ne ferais que ce qui est agréable à mon Père céleste?

Él. Oui.

Inst. Oui; nous pouvons prendre les paroles de Jésus dans ce sens, parce que nous savons qu'il ne voulait et ne faisait que ce qui plaisait à son Père céleste. — Resta-t-il encore longtemps dans le temple?

Él. Non; il retourna à Nazareth avec ses parents.

L'instituteur pourra ensuite faire indiquer aux enfants, tour à tour, quel fruit ils peuvent retirer de cette histoire, et ajouter encore de nouvelles instructions à celles que chaque élève indiquera (§ 85.)

§ CLXXXVIII.

3° Moyens de porter les enfants à aimer la lecture et à lire en leur particulier.

a) Relisez ce qui est dit aux §§ 72, 116, 117.

b) Représentez-leur parfois l'utilité qu'ils trouvent dans la lecture, tant pour eux-mêmes que pour les autres. Elle leur apprend une foule de choses, fait disparaître l'ignorance si nuisible, et procure de la joie et de la consolation. Lorsqu'on est triste et qu'on ne se sent aucune envie de faire le bien, qu'on lise dans un livre combien Dieu nous aime, combien ses intentions à notre égard sont pleines de bonté, même lorsqu'il permet que nous éprouvions quelque peine : on se sentira bientôt tout consolé. Quiconque sait bien lire, peut se procurer souvent, et même à autrui, ces consolations, cette joie et cet encouragement : avantages dont est privé, à son grand détriment, celui qui ne sait pas bien lire.

c) Cherchez à les convaincre, *par leur propre expérience*, des avantages de la lecture. A cet effet, ne leur donnez aucun détail, lorsqu'ils vous demandent ce qui est contenu dans un livre, mais faites-le leur lire. Si l'élève qui vous adresse cette demande, ne sait pas lire, faites en répondre un autre qui a lu ce livre, en lui faisant remarquer de quelle utilité est la lecture. Si dans quelque livre vous trouvez des passages qui puissent être agréables et utiles aux enfants, notez-les et lisez-les de temps en temps à vos élèves. Si vous voyez qu'ils y trouvent du plaisir, vous avez une belle occasion de leur parler de l'utilité de la lecture.

d) On connaît combien on inspire l'amour de la lecture aux enfants, en leur faisant prendre un autre livre. Il serait donc à souhaiter que vous eussiez quelques livres utiles dans lesquels vous pourriez de temps en temps les faire lire en guise de récréation. Il ne faut pas permettre qu'ils feuillettent ces livres, afin que ce qu'ils contiennent leur reste inconnu (1).

Si vous n'avez qu'un seul livre de ce genre, vous les exciterez extrêmement à s'appliquer à la lecture, si vous faites lire tantôt l'un, tantôt l'autre, en récompense de son application.

§ CLXXXIX.

4° De la lecture des manuscrits.

Apprenez aussi à vos enfants à lire différents manuscrits. Pour cela il n'est pas nécessaire qu'ils passent une année entière à la lecture inutile d'actes ; ils peuvent apprendre à lire les manuscrits d'une manière plus avantageuse pour leur instruction. Lorsqu'ils commencent à lire, écrivez-leur souvent une petite sentence utile sur le tableau, pour les encourager à s'appliquer à la lecture de l'écriture. S'ils ne peuvent la lire, donnez-leur parfois des pages écrites, afin qu'ils s'y exercent, pendant que vous vous occuperez d'une autre division, pour les lire ensuite à haute voix. Commencez par les manuscrits les plus faciles, et donnez-en de plus en plus difficiles à ceux qui savent lire les premiers. S'il vous manque des manuscrits faciles, vous pouvez leur donner quelques pages que vous avez écrites vous-mêmes, ou conserver les devoirs au net des élèves d'une division et les

(1) Vous trouverez peut-être çà et là un ami de l'instruction qui vous viendra en aide pour vous procurer de ces livres.
Dans les communes où l'on peut établir une bibliothèque paroissiale dont le choix des livres serait fait de commun accord avec M. le curé, les élèves trouvent un moyen de se former l'esprit et le cœur par la lecture de bons ouvrages. Que les instituteurs tachent d'en faire établir partout.
(Note du trad.

faire lire dans une autre. Mais il ne faut pas vous contenter de cela : recueillez de petits manuscrits de différentes mains, tels que lettres, quittances, comptes, etc., pour apprendre à vos élèves à lire différentes écritures.

CHAPITRE IV.

De l'Enseignement de l'Écriture.

Il est nécessaire qu'on apprenne l'écriture à tous les enfants, tant aux filles qu'aux garçons, car elle est utile pour tous, et même, pour ainsi dire, nécessaire.

Mais, pour être d'une grande utilité aux enfants, on doit les rendre aptes et portés à employer l'écriture pour leur avantage, c'est-à-dire, ne pas se borner à bien tracer les caractères de l'écriture, mais à écrire sans faute et à rendre leurs pensées convenablement : ce qu'ils apprendront au moyen de petites compositions.

I. De la Calligraphie.

§ CXC.

Avertissement.

1° Calligraphie signifie ici écriture lisible et agréable aux yeux. — 2° Les lettres se divisent en majuscules et en minuscules. — 3° Quelques-unes de ces dernières ne dépassent pas les lignes, c'est-à-dire, n'ont qu'un *corps;* les autres les dépassent, soit celle de dessus, soit celle de dessous, et quelquefois les deux : elles sont appelées lettres bouclées. — 4° Il y a trois différentes espèces de traits à remarquer dans les lettres : ils en sont les parties constitutives. Le trait par

lequel commence une lettre, et qu'on nomme le *délié;* le *plein,* trait principal qui la constitue; enfin, le trait de *liaison* par lequel on la lie à la lettre suivante (1). — 5° Il ne doit jamais y avoir à une lettre aucun trait superflu, comme il ne doit y manquer aucun trait nécessaire. — 6° Chaque lettre doit avoir son plein et son délié; ce dernier, de même que les liaisons, doit être très-fin. Les pleins doivent être assez gros, mais pas également partout, comme on peut le remarquer dans un bon modèle. Le plein et le délié convenables des traits dépendent en grande partie de la bonne tenue de la plume. — 7° Les lettres courtes, c'est-à-dire, qui ne dépassent pas les lignes, doivent être toutes de la même grandeur. — 8° Quant à celles qui dépassent les lignes, leur prolongement ne doit être ni trop grand ni trop court. — 9° Toutes les lettres d'un mot doivent être liées ensemble par des traits de liaison. — 10° Les lignes doivent être parallèles au bord supérieur du papier de même que entre elles; et, lorsqu'il n'y a point d'alinéa, être à égale distance l'une de l'autre. — 11° Il dépend beaucoup, pour bien écrire, d'avoir une plume taillée convenablement et de la bien tenir. Elle ne doit être tenue ni trop haut ni trop bas, mais plus bas par de petits enfants que par de grandes personnes, autrement elle serait trop perpendiculaire sur le papier. On doit la tenir de manière que les deux parties du bec se posent bien également sur le papier (2). On la tient avec le pouce et le troisième doigt, la laissant reposer sur le côté de ce

(1) L'écriture française ou anglaise présente une partie constitutive qui ne se trouve pas dans l'écriture allemande : ce sont les *tournants.* C'est la partie la plus difficile et qui contribue le plus à la beauté de l'écriture; elle exige donc l'attention journalière de l'instituteur.

Quant à la pente, dont ne parle pas Overberg, la plus généralement adoptée se base sur la pente d'une ligne tirée des trois quarts d'un carré à l'angle le plus éloigné. (*Note du Trad.*)

(2) Pour obtenir cette pose, le bout de la plume doit être dirigé vers le nœud de la cravate ou du moins vers l'épaule droite : c'est la tenue la plus naturelle pour faire des pleins bien nets. (*Note du Trad.*)

doigt, un peu au-dessous de l'ongle. Il faut s'attacher à ce qu'il n'y ait pas de raideur dans la main. — 12° L'instituteur doit tailler la plume aux plus petits. Pour éviter qu'ils ne poussent trop sur la plume, il n'a qu'à la tailler un peu grossièrement avec une longue pointe et une large fente. Il faut du reste tailler les plumes hors du temps des classes. Pour ne pas oublier à qui chaque plume appartient, l'instituteur pourra faire un chiffre sur le dos de la plume, et faire retenir à chaque enfant son numéro. Quant aux grands, il doit leur montrer comment on doit les tailler (1). — 13° Pencher la tête, s'appuyer sur la poitrine, poser les genoux l'un sur l'autre; tout cela doit être évité soigneusement en écrivant; car ces mauvaises positions n'empêchent pas seulement de bien écrire, mais elles sont très-nuisibles à la vue et à la santé. Croiser les genoux peut aussi nuire à la moralité. Comme, en écrivant sur les genoux, on ne peut facilement éviter de se pencher, il faut sévèrement l'interdire à vos élèves. — 14° Quiconque veut apprendre à bien écrire aux enfants, doit s'appliquer à avoir soi-même une belle écriture, et s'exercer beaucoup en copiant de bons modèles, afin de pouvoir soi-même tracer sur leurs cahiers des lettres modèles.

Aussi longtemps que l'instituteur écrira mal, il ne doit pas le faire sur le tableau ou sur les cahiers de ses élèves, mais leur donner à imiter de bons modèles écrits par d'autres ou lithographiés, et les leur faire copier.

§ CXCI.

Conseils pour apprendre la Calligraphie aux enfants.

1° Apprenez-leur à écrire les lettres méthodique-

(1) L'auteur écrivait avant l'invention des plumes métalliques qui sont généralement adoptées de nos jours dans les écoles. Néanmoins, nous croyons qu'il est encore très-utile, pour ne pas dire nécessaire, d'apprendre aux élèves, surtout à la campagne, à tailler une plume. *(Note du Trad.)*

ment, c'est-à-dire, d'après l'ordre, comme elles procèdent les unes des autres. C'est de cette manière qu'on apprend le plus promptement, le plus facilement et le plus correctement à les reproduire. Cet ordre est différent selon la différence des mains.

2° Montrez d'abord au tableau la forme que doivent avoir les lettres. C'est fort à conseiller lorsque plusieurs enfants commencent en même temps à écrire; parce qu'au tableau on peut montrer à tous à la fois comment on doit former telle ou telle lettre. Suivez la même méthode que celle indiquée ci-dessus pour la connaissance de l'abécé. Tracez d'abord les parties constitutives d'une lettre et montrez comment, de l'assemblage de ces traits, provient telle lettre, et expliquez-leur comment doit être chaque trait. Vous pourrez leur montrer en même temps comment le plein et le délié des traits dépendent de la tenue de la plume. Il est utile que les enfants écrivent immédiatement après le maître la lettre démontrée en grand au tableau avec la craie, pour apprendre à former le trait convenable. Ensuite, qu'ils la retracent sur le papier aussi longtemps qu'ils ne la reproduisent pas exactement; puis on leur trace une ou deux autres lettres, en leur montrant en même temps comment elles sont formées des précédentes.

3° Faites aussi avancer méthodiquement les enfants dans l'écriture, c'est-à-dire, en passant du facile au moins facile. On peut commencer à les faire écrire sur le papier, dès qu'ils savent épeler couramment. Lorsqu'ils savent assez bien tracer toutes les minuscules, faites-les-leur lier *deux à deux*, mais ne leur donnez d'abord que des lettres qui n'ont qu'un corps, y entremêlant ensuite des lettres qui n'ont qu'une boucle, puis d'autres qui en ont deux. Écrivez-leur ensuite de petits mots de trois et quatre lettres, et plus tard des mots plus longs. Par cette progression

méthodique, les enfants apprendront plus facilement à tracer toutes les lettres qui constituent un mot *sans lever la plume*, ce à quoi il faut les obliger dès le commencement.

Lorsqu'ils écrivent des mots avec des minuscules, apprenez-leur comment les majuscules s'écrivent et proviennent les unes des autres, et, aussitôt qu'ils en peuvent tracer, écrivez-leur des mots qui commencent par ces lettres, entre autres les noms de baptême et de famille des enfants. De l'écriture des mots isolés, passez à des lignes entières, et ensuite à des phrases.

4° Faites bien attention, surtout pour les commençants, s'ils sont assis comme il faut en écrivant; s'ils ne penchent pas trop le papier; s'ils tiennent bien la plume. Et, lorsque vous en voyez un en défaut, prenez soin qu'il se corrige tout de suite, de peur que les enfants ne contractent une mauvaise tenue. Il faut aussi, en commençant, exiger qu'ils regardent attentivement le modèle. Ils doivent d'abord bien considérer la lettre qu'ils veulent imiter, ensuite la reproduire; puis comparer la lettre qu'ils viennent de faire à celle du modèle pour voir si et jusqu'à quel point ils ont réussi, et chercher à le faire toujours mieux. De cette manière, les enfants ne pourront pas beaucoup écrire au commencement, mais il ne faut pas non plus l'exiger : ne vaut-il pas mieux qu'ils écrivent bien quelques lettres, quelques mots ou quelques lignes, que de griffonner des pages entières?

5° Regardez attentivement ce que les enfants ont écrit. C'est nécessaire pour leur inspirer du goût pour l'écriture et leur faire faire des progrès. Qu'en faisant la revue le maître témoigne de la satisfaction ou du mécontentement selon que chacun l'aura mérité; il leur montrera les fautes qu'ils ont faites et en même

temps comment ils doivent les corriger. Il ne leur montrera pas cependant *toutes* leurs fautes *à la fois*, mais chaque fois seulement une ou deux, que les enfants sont déjà en état de corriger, et il prendra soin qu'ils les corrigent. Il témoignera toujours son mécontentement lorsque les enfants ne sont pas assez propres dans leur écriture ; car il faut les habituer dès le commencement à la propreté en écrivant : cela est de nature à favoriser singulièrement leurs progrès. N'exigez pas d'abord qu'ils écrivent droit, ils parviendront à le faire à mesure qu'ils avanceront. Il ne faut pas leur tracer des lignes; si vous le faites, vous ne devez pas continuer longtemps, autrement les enfants ne pourront jamais apprendre à écrire droit. Du reste, si on en trace, qu'on ne les efface pas, car ce serait une sorte de tromperie. Pour qu'ils écrivent droit plus facilement, il faut faire leurs cahiers format in-octavo; et, lorsqu'ils peuvent écrire bien droit dans ceux-ci, faites-les in-quarto (1).

6° Confectionnez, hors du temps des classes, de bons modèles d'écriture. C'est mieux que de les faire chaque jour dans les cahiers des élèves : car, 1° c'est perdre beaucoup de temps que vous pourriez employer plus utilement; 2° vos modèles ne seront pas toujours si parfaits, ce qui est très-nuisibles lorsqu'on apprend à écrire; 3° par des modèles bien soignés, on peut apprendre aux enfants, sans beaucoup de peine et sans perte de temps, maintes verités utiles.

§ CXCII.

Remarques sur l'arrangement, le contenu et l'usage des modèles.

1° Les minuscules peuvent être distribuées en 4 ou

(1) Bien des instituteurs ont adopté un système contraire, c'est-à-dire, ont jugé plus avantageux de tracer des lignes pendant longtemps, et même, pour les commençants, deux lignes pour y renfermer le corps des lettres. C'est, entre autres, le système des Frères des Écoles chrétiennes dont les élèves se distingnent en général par leur belle écriture. Pour que les lignes soient bien tracées et pour qu'on ne perde pas de temps, il est à conseiller de se servir de papier ligné pour les cahiers. (*Note du Trad.*)

5 petits modèles. Il faut écrire sur chacun quelques lettres selon l'ordre d'après lequel elles proviennent l'une de l'autre. Le modèle suivant contient aussi quelques-unes des lettres des précédents; les enfants doivent faire ces dernières au bas de chaque page, de peur qu'ils ne les oublient.

2° Vous pourrez faire quatre petits modèles de la liaison des lettres. Sur le 1er vous tracerez seulement des lettres qui n'ont qu'un corps; sur le 2e vous y entremêlerez des lettres bouclées par-dessus; et sur le 3e, des bouclées par-dessous, et enfin sur le 4e, des lettres qui ont deux boucles.

3° Faites 6 ou 7 modèles de la réunion de plusieurs mots d'une ou de plusieurs syllabes. Sur chacun de ces modèles on met quelques majuscules avec lesquelles on commence quelques mots dans les suivants; On pourra aussi y mêler quelques minuscules isolées; autrement les enfants oublieraient de les former nettement et avec certaine perfection. C'est dans le même but qu'on doit les obliger d'écrire de temps en temps, par exemple, une fois par semaine, des phrases entières, mais en isolant toutes les lettres. Ceux qui ne les écrivent pas encore bien, doivent les écrire plusieurs fois.

4° Vous devez avoir une bonne provision de modèles qui contiennent des phrases entières, chaque nouveau modèle étant comme un stimulant qui porte les enfants à écrire avec soin. Il ne faut pas toutefois leur en donner un nouveau, avant qu'ils ne se soient efforcés de reproduire très-bien le précédent.

5° Numérotez chaque modèle, et faites-en écrire le numéro dans leurs cahiers; ils apprendront ainsi peu à peu à écrire les chiffres, et vous aurez aussi l'avantage qu'en les distribuant, vous pourrez toujours savoir quel modèle chaque élève a déjà eu et celui qu'il doit avoir. En outre, ces chiffres servent aussi pour que

vos élèves puissent facilement retrouver, dans leurs cahiers, la copie de tel ou tel modèle, lorsque vous voulez leur en parler. Avez-vous différents modèles qui contiennent la même chose, mettez-y le même numéro, mais en les distinguant par des lettres différentes.

6° Les modèles qui contiennent des phrases entières, doivent au commencement être courts et insensiblement toujours plus longs. Chacun doit contenir quelque chose d'entier, d'intelligible et d'instructif pour les enfants. Choisissez pour les petits modèles une ou deux bonnes sentences, de courtes maximes, des paroles de l'Écriture sainte, etc., etc. De telles sentences s'impriment bien profondément dans l'âme en les écrivant si souvent, et leur souvenir, dans certaine occasion, est plus salutaire par l'effet qu'il produit que mainte longue prédication. Pour les plus grands modèles, vous pouvez choisir des passages des livres saints, instructifs pour les enfants, des cantiques, des vers édifiants, etc., etc. Faites aussi copier aux élèves plus avancés de petites lettres, des quittances, des comptes, etc., tels qu'ils en auront à faire dans la suite : par la copie réitérée de ces modèles, ils n'apprennent pas seulement comment on doit rédiger de telles compositions, mais aussi, lorsqu'on les oblige à les recueillir et à les conserver dans un cahier, ils se font un répertoire qui pourra leur être d'une grande utilité.

7° Collez sur du carton les modèles bien réussis, ils ne se détérioreront pas si vite. Distribuez-les avant la leçon d'écriture et reprenez-les après pour les bien conserver. Plus vous mettrez de soin à les tenir propres, mieux les enfants observeront votre recommandation de ne pas les salir. En distribuant un nouveau modèle, lisez-en le contenu.

8° Ne laissez pas copier ces modèles sur des pages

détachées, mais dans des cahiers de 15 à 20 pages. Aussitôt que vos élèves commenceront à écrire des phrases entières, ils doivent avoir deux cahiers. Dans l'un, ils s'exerceront chaque jour et y écriront plusieurs fois le même modèle. Après s'être efforcés de l'imiter avec soin, ils l'écriront de nouveau dans un autre cahier, dit au net, le plus proprement et le mieux possible, en notant la date du jour qu'ils l'ont écrit. L'instituteur conservera ces derniers cahiers et ne les rendra aux élèves que lorsqu'ils devront y ajouter un modèle ou en relire un. Il ne faut les leur rendre pour les reporter avec eux que lorsqu'ils quittent l'école pour toujours; qu'il leur soit du reste permis de les reporter pour un jour, afin de les montrer à leurs parents.

II. De l'Orthographe.

§ CXCIII.

1° Avertissements relatifs à l'orthographe.

L'orthographe contient les quatre points suivants :

1° Mettre des majuscules aux mots auxquels il est de règle d'en mettre.

2° Partager comme il faut les mots au bout d'une ligne, c'est-à-dire, par syllabe.

3° Écrire chaque mot comme l'orthographe d'usage ou de principe l'exige. Or, pour acquérir cette orthographe, observez les trois règles générales suivantes :

I. Écrivez comme l'exige la prononciation. Chaque mot doit s'écrire avec les lettres qu'on entend, lorsqu'on les prononce d'une manière claire et nette : n'écrivez donc ni moins, ni plus, ni d'autres lettres que celles que vous entendez (1).

(1) Cette règle ne peut guère s'appliquer à la langue française dont les mots contiennent souvent des lettres qui ne se prononcent nullement; ce qui rend son orthographe usuelle si difficile à acquérir. (*Note du Trad.*)

II. Écrivez les mots dérivés comme l'exige le mot dont ils dérivent : les lettres muettes de leurs racines doivent s'y conserver.

III. Lorsqu'on ne peut distinguer, ni par la prononciation, ni par la dérivation, comment un mot doit s'écrire, écrivez-le conformément à l'usage, c'est-à-dire, faites attention comment des gens instruits sont dans l'habitude de l'écrire.

4° Bien ponctuer. L'étude de la grammaire vous fera connaître l'emploi convenable des signes de la ponctuation.

Nous croyons donc inutile de nous étendre sur ce point, ainsi que sur d'autres qui font partie de l'enseignement de la grammaire.

§ CXCIV.

2° Conseils pour apprendre à la jeunesse de la campagne les éléments de l'orthographe.

1° *Préparez insensiblement vos élèves à l'orthographe lorsqu'ils lisent. a)* Afin qu'ils apprennent à se servir convenablement des majuscules, recommandez-leur de faire attention si, après un point ou au commencement d'une phrase, ils trouveront une minuscule. Apprenez-leur ensuite ce que c'est qu'un nom propre, et faites-leur remarquer s'il commence par une minuscule ou par une majuscule. Pendant la lecture, demandez-leur pourquoi il se rencontre par-ci par-là une majuscule; demandez-leur ensuite s'il peut y en avoir au milieu d'un mot, au commencement d'un adjectif, etc. — *b)* Pour préparer les enfants à bien orthographier les mots, je ne connais pas de meilleur moyen que celui de les obliger à faire attention à la manière dont un mot est écrit, et de les faire souvent épeler de mémoire ou de tête. Faites-leur, à cet effet, épeler souvent un morceau de la leçon qu'ils doivent lire. Cela peut se faire de la manière suivante : un enfant dira

les mots tels qu'ils se suivent dans la leçon, chacun séparément et lentement; un autre les épellera tout haut; mais veillez que son livre soit fermé. L'instituteur fera épeler de vive voix tantôt un enfant, tantôt un autre, en faisant attention s'ils épellent bien, et en profitant de chaque occasion qui se présente pour leur apprendre les trois règles générales sur l'orthographe, dont nous avons parlé au § précédent. — *c)* En lisant vous pourrez aussi apprendre à vos élèves les règles concernant les signes de la ponctuation.

Pour éprouver vos élèves et voir s'ils ont bien remarqué tout ce qui leur a été expliqué sur l'orthographe, et pour y porter de plus en plus leur attention, écrivez de temps en temps quelques petites phrases *incorrectes* sur le tableau, et faites-vous en indiquer les fautes. Agissez-en de même pour les signes de la ponctuation.

2° *Exercez vos élèves à l'orthographe.* Cet exercice peut se faire en leur dictant quelque chose clairement et lentement, et en faisant faire de petites compositions dont vous corrigerez avec soin l'orthographe. Faites d'abord écrire par un élève au tableau ce que vous dictez. Pendant ce temps les autres feront attention s'il écrit correctement, et indiqueront les fautes qu'il ne pourrait pas corriger. A chaque faute l'instituteur demandera pourquoi et contre quelle règle l'élève a manqué, comment et pourquoi on doit la corriger. Après avoir continué cet exercice pendant un certain temps, faites-leur écrire tout de suite ce que vous dictez. Les fautes doivent chaque fois être corrigées dans le cahier. Lorsque le temps le permet, faites la revue des cahiers; soulignez les fautes et obligez les élèves à les corriger. Si le temps ne vous permet pas cette minutieuse révision, vous pourrez corriger de la manière suivante : *a)* écrivez correctement au tableau ce que vous avez dicté et que chaque

élève corrige d'après ce modèle ; — *b)* ou qu'un élève épelle à haute voix ce que vous avez écrit, en indiquant aussi chaque fois les signes de la ponctuation et en nommant les majuscules.

L'instituteur avertira d'avance : « Lorsque je ne dis pas à celui qui épelle à haute voix, qu'il doit changer quelque chose, c'est un signe qu'il a bien écrit ; par conséquent, celui qui n'a pas écrit ainsi doit corriger, et, s'il n'en a pas le temps, qu'il souligne la faute pour la corriger ensuite. Mais, lorsque je dis à celui qui épelle à haute voix, comment il doit corriger une faute, corrigez-la de votre côté, s'il y a lieu. » L'instituteur prendra ensuite le cahier de l'un ou de l'autre pour se convaincre si la correction des fautes s'est faite exactement.

Ne choisissez pour la dictée et pour l'épellation à haute voix, que des morceaux tels que ceux que j'ai indiqués ci-dessus pour des modèles ; expliquez-les à vos élèves, et faites-leur copier le corrigé dans le cahier au net.

III. Des Exercices de rédaction.

1° Avertissements concernant quelques-uns de ces exercices.

§ CXCV.

a) Lettres.

Lorsqu'on ne peut parler de bouche à quelqu'un, on lui écrit ce qu'on a à lui dire. Cet écrit se nomme une lettre. La règle principale pour ce genre d'écrit est de s'exprimer comme on le ferait verbalement si l'on parlait à la personne à qui l'on écrit. Quiconque veut donc écrire une lettre doit se demander : 1° Que dois-je écrire; quelle est la 1re, la 2e, la 3e chose que j'ai à annoncer ou à demander? 2° A qui dois-je écrire ? 3° Comment dois-je écrire? c'est-à-dire, com-

ment me conviendrait-il de parler à la personne à qui je veux écrire? — 4° Comment des personnes honnêtes parlent-elles en pareil cas? — Après ces réflexions, qu'on se mette à écrire aussi clairement et aussi naturellement qu'on parlerait en pareille occasion. En s'exerçant diligemment à cette manière d'écrire des lettres, et en accompagnant cet exercice de la lecture de bons modèles, on saura bientôt rédiger convenablement une lettre.

b) Quittances.

Ce sont des attestations du payement d'une dette. Il faut y spécifier : *a)* qu'on a payé, et combien on a payé; *b)* par qui le payement s'est fait; *c)* pour quel objet et pour quel motif, *d)* le prénom et le nom de famille de celui à qui on a fait le payement; *e)* le lieu et la date.

c) Reconnaissances.

Ce sont des attestations par lesquelles quelqu'un reconnaît devoir une certaine somme. En la composant, il faut y spécifier : 1° qui est le débiteur; 2° qui est le créancier ou celui à qui il doit; 3° le montant de la dette, de même que l'espèce de monnaie reçue; 4° les intérêts, si et combien on doit rembourser du capital; 5° la détermination du temps et d'autres conditions sur l'époque et le mode de remboursement du capital; 6° il sera aussi utile, généralement parlant, de spécifier la destination de l'argent qu'on reçoit; 7° le lieu et la date.

d) Contrats.

Ce sont des conventions entre deux ou plusieurs personnes. En les rédigeant, il faut faire attention 1° qu'on écrive tout ce qui regarde l'une et l'autre partie contractante. Pour plus grande clarté on désigne

les différents articles par des chiffres ou par des lettres; 2° que les deux contractants apposent leur signature; 3° que la date et le lieu où le contrat se fait, soient spécifiés; 4° que chaque partie reçoive une copie authentique du contrat.

e) Témoignagnes ou certificats.

C'est l'attestation d'un événement, de la conduite d'une personne, etc. Il faut avoir soin : 1° d'y écrire consciencieusement et sincèrement la vérité; 2° de l'écrire avec précision et en peu de mots.

f) Comptes.

Il faut les faire comme suit :

1° Ligner convenablement le papier;

2° Au-dessus marquer le nom de celui qui doit payer le compte, à gauche l'année et le jour qu'on a livré l'objet; au milieu, noter l'objet lui-même; à droite, le prix et additionner à la fin toutes les sommes partielles.

3° Lorsqu'il est payé, placez-y la quittance en-dessous.

Pour bien faire un tel compte, il faut que celui qui veut le faire, ait été auparavant soigneux à noter dans un registre dit Journal, chaque fois qu'il a livré quelque objet, la date, le prix et ce qu'il a pu recevoir comme à-compte.

CXCVI.

2° Avertissements pour apprendre aux enfants à faire des exercices de rédaction.

Le défaut de réflexion, le peu d'usage de s'exprimer en français et le manque d'exercice sont les principales causes qui font que les enfants ont difficile de mettre leurs pensées sur le papier, même par rapport aux sujets

les plus simples et les plus connus. Or, pour leur apprendre à le faire d'une manière satisfaisante, il faut : 1° les accoutumer à la réflexion; 2° leur parler français à l'école et leur faire raconter quelque fait de temps en temps, pour leur faciliter l'usage de cette langue; 3° les exercer souvent à écrire quelque narration ou lettre de leur invention. Vous pouvez adopter la méthode suivante : lorsque vous leur expliquez quelque chose et qu'en les examinant vous vous êtes convaincus de leur attention, commencez par leur dicter des questions d'abord très-faciles et toujours un peu plus difficiles, et faites-les leur résoudre par écrit. Dans le même but, dictez-leur fréquemment des questions sur des sujets connus et qui les concernent; exemple, à quoi servent les abeilles, les chevaux, etc.; quels travaux doivent se faire dans un champ, si l'on veut qu'il produise abondamment du grain, etc. Après que vos élèves auront continué cet exercice pendant quelque temps, et qu'ils auront acquis une certaine facilité à s'exprimer par écrit, apprenez-leur aussi à faire les compositions indiquées ci-dessus. Vous pourrez commencer ainsi : lisez-leur d'abord un modèle d'une petite lettre, en leur expliquant comment on doit rédiger ce genre de composition et ce qu'on doit prendre en considération pour y réussir; puis faites-leur en composer une sur le même sujet, en leur demandant d'abord comment ils devraient s'exprimer, s'ils parlaient à la personne même à laquelle ils veulent écrire. Faites-leur sentir comment ils pourraient le faire le plus convenablement et, par suite, comment ils doivent lui écrire; et puis faites-leur composer la lettre. Agissez chaque fois de la même manière.

Le sujet d'une lettre indiqué à vos élèves doit toujours rouler sur des choses qui leur sont connues.

Vous pouvez choisir certains événements dont ils

ont été témoins; des histoires qu'ils ont lues ou entendues; des avis salutaires qui leur ont été donnés. Parfois laissez libre à chaque élève le choix du sujet.

En leur montrant comment ils doivent faire les autres petites compositions, il faut procéder à peu près comme je viens de dire touchant les lettres. Quant à la rédaction d'un compte, vous pourrez leur montrer aisément au tableau comment elle doit se faire. Les réponses et les compositions écrites par les enfants, doivent être retouchées et corrigées avec soin, soit par écrit, soit de vive voix. Il faut y procéder avec une grande indulgence, afin de ne pas leur ôter le goût pour ce genre de travail. Soyez d'abord satisfaits, si ce qu'ils ont déposé par écrit est vrai, clair et exempt de fautes graves d'orthographe. Le temps le plus convenable pour retoucher leurs compositions, ce sera après la classe en votre particulier. Parfois vous pourrez les faire lire en classe par les enfants, et ensuite dire à chacun en quoi il a bien ou mal réussi.

§ CXCVII.

3° Règles de prudence que l'instituteur doit apprendre aux enfants, quand l'occasion s'en présente.

1° Faites-vous donner une quittance toutes les fois que vous avez payé quelque somme un peu élevée; et donnez-en une à celui qui vous paye.

2° Si vous devez souvent faire des payements à la même personne, faites-vous un petit livret et faites-y écrire chaque fois la quittance.

3° Quelqu'un ne peut-il écrire lui-même, qu'il charge un autre de signer à sa place. Ce dernier ajoutera au nom de l'autre le sien propre, en marquant qu'il a signé pour lui et avec son consentement.

4° Lorsque vous prêtez une somme un peu considé-

rable, faites-vous en donner une obligation notariée; agissez de même pour les contrats importants.

5° Lorsque vous permettez quelque chose à quelqu'un, dont lui ou les siens pourraient par la suite se faire un titre, faites-vous-en donner une reconnaissance. Si un autre vous permet quelque chose de ce genre, donnez-lui-en une aussi, et notez que vous la lui avez donnée.

6° Gardez-vous de rien écrire contre la vérité dans les certificats ou attestations.

7° Ne cachez pas votre correspondance à vos parents, et ne vous permettez rien d'important, ni verbalement, ni par écrit, sans consulter auparavant vos parents ou vos tuteurs.

8° Conservez soigneusement les quittances et autres écrits qui peuvent vous être un jour utiles.

9° Lorsque vous livrez quelque chose que vous vendez, ou que vous avez travaillé pour autrui, ou lorsque vous gagnez quelque chose, notez-le tout de suite en indiquant le jour et la date, pour que plus tard vous puissiez en faire un compte exact; et, lorsque vous en aurez reçu le payement, ne vous contentez pas de biffer, mais ajoutez-y : *payé*.

10° Ne donnez pas facilement un compte quittancé avant d'avoir reçu le payement.

11° Tenez note de ce que vous devez et tâchez de payer le plus tôt possible. Qui paye ses dettes s'enrichit, dit le proverbe.

12° N'écrivez pas sur des feuille volantes ce dont vous devez longtemps vous souvenir, mais faites-le sur un registre à ce destiné.

Il faut dans une maison trois registres : 1° un des créances et des dettes; 2° un autre des recettes et des dépenses; 3° un troisième pour noter ce qui arrive de remarquable dans une famille; espèce de chronique où l'on inscrit les mariages, les baptêmes,

les décès, la première communion, des observations agricoles, etc. Ce dernier recueil peut être d'une grande utilité pour une famille. Il faut y mettre, ainsi qu'à celui des créances et des dettes, une table pour faciliter les recherches.

Outre ces trois registres, un père de famille qui a à cœur son salut éternel et celui des siens, en aura un quatrième qu'il intitulera : *Morale chrétienne.* Il y transcrira les instructions et les cantiques qu'il jugera utiles pour son édification et sa perfection, ainsi que pour le bien des siens ; du moins il y indiquera où on peut les lire.

CHAPITRE CINQUIÈME.

Du Calcul.

§ CXCVIII.

1° Pourquoi on doit apprendre le calcul à la jeunesse des campagnes.

Il est d'une grande utilité pour les jeunes gens de la campagne de leur apprendre le calcul ; car 1° cet exercice est un des moyens les plus efficaces pour habituer les enfants à être attentifs et à réfléchir (§ 109) ; 2° par le calcul on peut mieux que par aucun autre moyen, les porter à considérer non-seulement l'avantage du moment, mais aussi celui de l'avenir, et les rendre, par là, plus prévoyants dans leurs entreprises ; 3° par le calcul ils sont capables de s'aider facilement et promptement eux-mêmes lorsqu'ils ont un compte à faire.

Or, puisque le calcul est d'une si grande utilité pour les enfants, il n'est donc pas indifférent d'examiner comment on doit le leur enseigner. Il s'agit,

avant tout, de l'emploi d'une bonne méthode. Comme il ne manque pas d'ouvrages d'arithmétique, que les maîtres peuvent étudier, et que la plupart même l'ont déjà fait, je me bornerai exclusivement à la méthode.

§ CXCIX.

2° Avertissements généraux sur la méthode à suivre pour enseigner le calcul.

1° Si vous voulez apprendre le calcul à des enfants, ne leur parlez pas longuement de sa définition, de ses divisions, des explications des différents nombres et des manières de calculer; mais commencez tout de suite par l'exercice, c'est-à-dire, apprenez-leur à compter, à connaître les chiffres, à les écrire, à les lire, etc., etc. Les définitions, les explications, les divisions et subdivisions ne leur servent de rien au commencement, et donnent à la leçon de calcul quelque chose de difficile et d'ennuyant; lorsqu'ils possèderont la pratique, vous leur apprendrez facilement la théorie.

2° Ne leur montrez pas tout de suite comment ils doivent procéder dans la solution d'un problème, par exemple, d'une addition, mais faites-les premièrement réfléchir; peut-être trouveront-ils d'eux-mêmes une manière ou l'autre de s'aider. S'ils y parviennent, faites-leur faire le problème de la manière qu'ils ont trouvée, et montrez-leur ensuite comment ils auraient pu le faire plus facilement. S'il leur est trop difficile d'y parvenir seuls, mettez-les sur la voie.

3° Ne vous contentez pas qu'ils connaissent la manière de faire telle ou telle opération, mais tâchez, autant que possible, de leur en faire pénétrer la cause; ils la trouveront souvent d'eux-mêmes, si vous les portez à la réflexion.

4° Ne les faites travailler que rarement sur des

nombres abstraits; mais faites-leur additionner, par exemple, des noix, des moutons, etc.

5° Donnez-leur aussi des problèmes où se trouvent des nombres décimaux, pour avoir l'occasion de leur apprendre en même temps combien le franc contient de centimes, combien le kilogramme contient de grammes.

Apprenez-leur aussi à connaître les pièces de monnaie qui ont cours dans le pays. Indiquez le prix des marchandises, le salaire d'un an ou d'une journée, etc., afin que les enfants apprennent les prix ordinaires des choses.

6° Exercez-les à la solution de problèmes où il soit question de leurs occupations ou de celles de leurs parents. Choisissez-en aussi qui vous donnent occasion de leur apprendre comment, en telle circonstance, on pourrait se causer du dommage ou du profit, afin qu'ils s'habituent de bonne heure à réfléchir.

7° Ne les ennuyez point par de trop longs problèmes : rarement ils auront à compter des choses qui dépassent des milles.

8° N'avancez pas avant que vos élèves n'aient bien compris ce qui précède, et ne s'y soient bien exercés.

9° Commencez par le calcul mental avant de compter au tableau, et ne le négligez pas, même lorsque vous opérez au tableau avec des chiffres; car le calcul mental exerce davantage la réflexion et est souvent d'une grande utilité dans la vie.

10° Pour leur donner une idée plus claire du calcul mental et du calcul chiffré, faites en sorte que vous ayez toujours sous la main quantité d'objets qu'on peut compter, et opérez avec ces objets ou faites opérer les enfants, comme ils doivent le faire dans leur tête ou au tableau. A cet effet, il me semble que, dans une école où l'enseignement est simultané, le meilleur serait de se servir de petits *bâtons* ou morceaux de

bois en forme de crayons, dont 10 réunis formeraient une espèce de *gerbe;* 10 gerbes ou dix dizaines de ces bâtons feraient un *faisceau* qui contiendrait 100 unités. Une de ces gerbes et le faisceau devraient être liés de manière à pouvoir se défaire aisément lorsqu'on aurait besoin d'en soustraire une partie. On peut, si l'on veut, réunir 10 faisceaux pour avoir 1,000; ce qu'on appellerait *petit paquet;* et si on réunit 10 de ces petits paquets, on aura 10,000, etc.; mais il n'est pas nécessaire d'aller au-delà de cent. Par le moyen de ces bâtons séparés, réunis au nombre de dix et de cent, on pourra expliquer avec clarté aux yeux des élèves tout ce qui leur est d'abord difficile à concevoir; par exemple, *a*) ce qu'on entend par unité, dizaine, centaine; et puis dixièmes, centièmes dont l'idée juste et claire est si avantageuse et si nécessaire aux enfants. Le calcul, en effet, leur est clair ou obscur selon qu'ils saisissent bien ou mal ces notions fondamentales; *b*) comment on doit s'y prendre pour l'addition, la soustraction, etc. En outre, l'explication et l'éclaircissement au moyen de ces bâtons, de ces gerbes, etc., rendent l'étude du calcul extrêmement agréable aux enfants.

11° Pour la plupart de vos élèves, il suffit qu'ils connaissent et sachent employer les quatre premières règles et les règles de Trois.

12° Pour leur apprendre à trouver la solution d'un problème, faites-les réfléchir avant qu'ils n'y travaillent. *a*) Que doit-on trouver? *b*) Qu'est-ce qui est connu? *c*) Comment trouverai-je ce qu'on demande? D'après quelle règle? *d*) Que doit-on d'abord chercher ou calculer? Quoi ensuite? — Lorsqu'ils travaillent au tableau, faites-leur faire et résoudre de vive voix ces questions; mais lorsqu'ils calculent en silence, faites-leur souvent écrire dans leur cahier, ou sur leur ardoise, les raisonnements suivants : On demande ici, etc.; on

connaît, etc. La solution doit s'effectuer par telle règle, parce que, etc.

13° Que les élèves plus avancés aient un cahier pour y inscrire proprement et avec ordre les principales règles d'arithmétique, de même que la solution de plusieurs problèmes servant à l'éclaircissement de ces règles. Ce cahier ne leur servira pas seulement tout le temps qu'ils fréquenteront l'école, mais aussi dans la suite.

14° Faites connaître aux élèves les signes dont on est convenu pour désigner l'addition, la soustraction, etc., etc.

Calcul des nombres entiers.

§ CC.

1° Compter.

Vos élèves ne savent-ils pas encore compter, c'est-à-dire, nommer de suite les nombres à mesure qu'ils augmentent, apprenez-le-leur au moyen d'objets sensibles. Faites-leur compter, et comptez vous-mêmes devant eux, les lettres au tableau, les doigts de la main, les enfants sur les bancs, des fèves, etc. Cela pourra se faire comme récréation entre les autres leçons. D'abord, ne les faites pas compter plus loin que 10; ensuite jusqu'à 15, 20, 30, et petit à petit jusqu'à 100. Faites-les aussi de temps en temps compter à reculons, c'est-à dire, en commençant par les nombres plus élevés pour redescendre jusqu'à l'unité.

§ CCI.

2° Exercice mental sur les 4 premières opérations.

Aussitôt que les enfants sauront compter jusqu'à 10, l'instituteur pourra déjà commencer à les exercer au calcul mental pour les quatre opérations fondamentales; ce qui peut se faire :

a) Pour l'*addition*. Sans expliquer aux enfants ce que c'est qu'additionner, donnez-leur-en tout de suite une idée pratique; par exemple, vous avez 2 noisettes et votre ami en a 3 : combien en avez-vous ensemble? Faites-leur, en effet, compter les noisettes. Servez-vous de plusieurs exemples de ce genre.

b) Pour la *soustraction*. En même temps que vous exercez les enfants à additionner mentalement, apprenez-leur aussi à soustraire de même. Sans leur expliquer ce que c'est que la soustraction, donnez-leur-en d'abord un exemple. On les exercera tour à tour sur l'addition et sur la soustraction. Il ne faut encore rien dire des emprunts; les enfants en prendront connaissance en calculant au tableau.

c) Pour la *multiplication* et la *division*. Les enfants ont-ils acquis quelque facilité pour les deux opérations précédentes, passez à la multiplication et à la division sans les définir. Vous leur donnerez toutes sortes de petits exemples de multiplication et de division, sans néanmoins négliger l'addition et la soustraction. Vous leur ferez résoudre de temps en temps des problèmes pour la solution desquels ils devront en même temps employer plusieurs opérations. Le commencement de la multiplication pourra s'effectuer plus aisément en leur apprenant le plus facile de la table de multiplication. Procédez, à cet effet, de la manière suivante :

Donnez d'abord à un élève deux des petits bâtons que nous vous conseillons d'avoir pour leur apprendre le calcul; dites-leur : Comptez ces bâtons. L'enfant compte un, deux. Prenez en même temps ces bâtons en main et élevez-les, afin que les enfants les voient, et dites : Voyez, combien y a-t-il ici de bâtons? — Bien, deux. Maintenant commencez à compter par deux, et comptez encore une fois ces deux bâtons, comme si vous y en aviez ajouté deux. L'enfant

compte 3, 4. — Ajoutez deux bâtons aux deux autres; tenez-les en l'air en disant : Voyez, vous avez compté deux fois deux bâtons, vous les avez pris deux fois; combien font-ils ensemble? — Bien, 4; donc 2 pris 2 fois, ou 2×2 font 4. Commencez maintenant à compter par 4, et comptez encore une fois les deux bâtons comme si vous y en aviez ajouté 2, etc.

Opérez de même avec le nombre 3. Lorsque les enfants apprennent de cette manière à multiplier par 2, 3 et 4, et qu'ils emploient et répètent dans quantité d'exemples ce qu'ils ont appris, ils se l'impriment facilement et profondément dans la mémoire.

Les enfants pourront apprendre par cœur chez eux, à différentes reprises, le reste de la table de multiplication. Ils doivent être souvent examinés pour voir s'ils la savent imperturbablement, quels que soient les nombres indiqués.

En apprenant les quatre premières opérations aux petits, les plus grands ne resteront pas oisifs. Dans chaque opération, l'instituteur leur donnera quelques exemples faciles, pour qu'ils apprennent par les réponses des grands, comment ils doivent opérer. Ensuite il s'adressera tantôt à ceux-ci, tantôt à ceux-là, en leur donnant des exemples adaptés à leurs connaissances. Il fera bien aussi de proposer aux plus grands quelques problèmes, dans lesquels se trouveront des nombres décimaux. Il doit toujours avoir sous la main une bonne provision de ces problèmes.

Ceux qu'il fait résoudre mentalement, doivent être si simples que les enfants puissent facilement en retenir de mémoire tous les nombres. Il faut toutefois éviter de les occuper trop longtemps de calcul mental.

Un bon moyen de porter plusieurs enfants d'une manière agréable à acquérir de la facilité pour ad-

ditionner, pour soustraire et pour réciter la table de multiplication, c'est le *jeu* de ces trois opérations. Je ne saurais entrer dans tous les détails de ce jeu; je me bornerai à en donner une petite idée. Les lettres *a*, *b*, *c*, *d*, *e*, *f* représenteront des enfants.

Le *jeu d'addition* se fait ainsi : *a* demande 1 + 1? *b* répond : font 2; ce dernier demande ensuite : 2 + 1? *c* répond, 3. 3 + 1? *d* répond, 4, etc. — Une autre fois *a* commencera ainsi : 1 + 2? *b* répond : font 3. 2 + 2? *c* répond, 4, etc. — La troisième fois *a* commencera 1 + 3? *b*, répond : font 4; 2 + 3? *c* répond 5, etc. — On procèdera de même avec 4, 5, etc.; savoir : aux nombres 2, 3, 4, 5, etc., jusqu'à 10, vous ferez ajouter d'abord 1, puis 2, 3, 4, 5, etc.

Au *jeu de soustraction*, *a* commence : 1 de 10? *b* répond : reste 9. 1 de 9? *c* répond, 8, etc. Une autre fois *a* commencera, 2 de 10? *b* répond, 8; 2 de 9? *c* répond, 7, etc. Soustrayez de même des nombres 10, 9, 8, etc., 1, 2, 3, 4, etc. Avec des enfants plus avancés, vous pourrez commencer par 20 et en soustraire 1, 2, 3, etc., et les faire additionner jusqu'à 20.

Au *jeu de multiplication*, *a* commence : 2 × 2? *b* répond : font 4. 2 × 3? *c* répond : font 6. 2 × 4, etc. Il ne faut jamais omettre dans la réponse les mots *font* et *reste*. Lorsqu'un enfant les omet; lorsqu'il ne répond point du tout ou pas avec justesse; lorsqu'il questionne mal, par exemple, lorsqu'il demande 6 et 2? il faut lui défendre de répondre les trois premières fois que son tour reviendra, mais laisser répondre celui qui le suit. Dans ces jeux, il faut passer du plus facile au plus difficile.

§ CCII.

3° Numérer, c'est-à-dire, lire les nombre et les écrire au moyen de chiffres.

Pendant que les petits s'exerceront ainsi au calcul mental, il faut leur apprendre successivement à connaître les nombres, à les écrire et à les énoncer. Ils pourront apprendre sans peine les nombres, si le maître les leur fait remarquer dans leur livre. Pour apprendre à ceux qui sont plus grands comment, au le moyen de dix chiffres, on peut écrire un nombre quelconque, il leur fera remarquer comment on compte; et cela en se servant des petits bâtons : ce qui se fait de la manière suivante (*b*, signifie bâton ; *g* signifie gerbe; *f*, faisceau; et *p*, petit paquet ou mille). D'abord on compte les 9 *b*. Voyez, j'ai ici 9 *b*, si j'y ajoute encore un *b*, j'aurai le même nombre que dans une *g*. En voici une. Or une *g* s'appelle une dizaine, parce qu'elle contient le nombre 10 : il y a en effet 10 *b*. — On commence ensuite à compter ce qui dépasse une *g* ou dizaine. 10 et 1 ou 11; 10 et 2 ou 12.... 10 et 9 ou 19. Y ajoute-t-on encore un *b* nous aurons 2 *g*; or 2 *g*, 2 dizaines, ou 10 et encore 10, s'appellent 20; donc 20 veut dire 2 dizaines représentées par 2 *g*. Maintenant ajoutons 1 *b* à 2 *g*, ou à 20, nous aurons 21, etc., ainsi de suite jusqu'à 30 et puis jusqu'à 99. Si l'on ajoute à ce dernier nombre 1 *b*, on aura 10 *g*, ou dix dizaines que j'ai réunies en un *f*; le voici. Un tel faisceau s'appelle une centaine, parce qu'il contient 100 *b*.

On compte ensuite 100 et 1 jusqu'à 999; si l'on y ajoute 1 *b* on aura 10 *f* de 100 *b* chacun, ou 10 centaines. Réunissons ces 10 *f* en un petit paquet qu'on nomme mille, parce qu'il contient 1,000 *b*.

Plus tard l'instituteur comptera de cette manière

jusqu'au million. Après cet exercice, qui parle aux yeux, pour montrer aux élèves comment on compte, vous n'aurez plus de peine à leur apprendre à numérer; procédez de la manière suivante : Mes chers amis, j'ai ici un *g*, c'est-à-dire, une dizaine et de plus 4 *b* c'est-à-dire 4 unités, comment m'écrirez-vous cela au tableau au moyen de chiffres? Avec quel chiffre écrivez-vous une *g* ou dizaine? — Bien, avec 1. Mais comment pourrai-je savoir que cet 1 désigne une dizaine et non une unité! Vous dites que vous ajouterez la lettre *g* pour désigner que c'est une dizaine? faites-le. — Mais les 4 *b* avec quel chiffre les désignerez-vous? — Avec 4. — Bien; mais comment saurai-je de nouveau que ce 4 désigne des *b* et non des *g?* vous voulez y apposer la lettre *b;* mais faites un peu attention : Voyez, j'écris ici les 2 chiffres 1 et 4, l'un à côté de l'autre, 14; or, si nous convenions que le chiffre qui est le 1^er^ à droite, c'est-à-dire à la 1^re^ place, signifie les *b* ou unités et le chiffre à la 2^de^ place, les *g* ou dizaine, aurions-nous encore besoin d'y apposer les lettres *b* et *g* pour savoir quel chiffre signifie *b* et quel autre *g?* mais alors à quoi le reconnaîtrions-nous? — Bien, à leur place. Quel chiffre désignerait donc ici les *b?* — Bien le 4. Quel chiffre désignerait le *g* ou dizaine? — Bien, 1. A quoi le sauriez-vous certainement? — C'est cela, en voyant la place qu'ils occupent. Or, tout le monde est convenu de cette valeur des chiffres posés l'un à côté de l'autre. Maintenant vous serez en état de m'écrire tous les nombres. Mais si vous aviez à écrire 1 *g* sans aucune unité, c'est-à-dire, sans aucun *b*, comment feriez-vous? N'avons-nous pas un signe qui signifie rien? — Vous l'ignorez; eh bien! c'est ce qu'on nomme un zéro, qui ressemble à la lettre 0; par conséquent vous mettrez ce signe à la place que doivent occuper les unités, c'est-à-dire, à la 1^re^ place à droite.

Procédez de la même manière pour apprendre à écrire les nombres à 3, 4, 5, chiffres, etc.; leur apprenant à les couper en tranches de 3 chiffres et attirant leur attention sur les zéros qui doivent occuper la place d'une colonne pour laquelle il n'y a point, dans le nombre, de signe significatif, et sur la place ou rang que doivent occuper les unités, les dizaines, les centaines, etc.

Observations.

1° En numérant, n'allez pas tout de suite jusqu'aux millions, mais d'abord jusqu'à 100, puis jusqu'à 1000 et commencez ensuite des exercices avec les nombres que les enfants ont appris à énoncer et à écrire. Pour faciliter davantage aux enfants l'usage d'écrire des nombres, par exemple, lorsqu'ils auraient à écrire 1235, vous pourriez leur faire mettre, selon l'ordre, la colonne des mille, celle des centaines, etc.

2° Vous n'avez pas besoin d'apprendre à vos élèves à numérer au-delà d'un million; cependant par intervalle vous pourriez, pour les récompenser de leur application, leur faire lire ou écrire de plus longues séries, s'ils y trouvaient du plaisir.

3° Cherchez à rendre bien palpable à vos élèves que, dans une série de chiffres, celui qui se trouve à la gauche de l'unité, signifie 10 fois autant que l'unité, ou une dizaine; que celui qui est à la gauche de la dizaine vaut 10 fois autant ou une centaine; c'est-à-dire que chaque chiffre placé à la gauche vaut 10 fois celui qui est à sa droite : inculquez bien ce principe par des répétitions fréquentes.

§ CCIII.

4° Exercices au tableau sur les quatre opérations.

Faites calculer au tableau les élèves qui s'appliquent le plus au calcul mental en récompense de leur ap-

plication, tandis qu'au commencement les autres ne feront que regarder. Obligez les enfants à écrire les chiffres avec netteté et avec ordre. Montrez-leur de la manière suivante à faire les quatre opérations au tableau.

1° Addition.

1° Donnez-leur d'abord un exemple sans dizaine. Votre père a 4 brebis, vous en avez 3 et votre frère 2; combien en avez-vous ensemble? Les enfants ayant calculé mentalement, il faut les faire aussi opérer au tableau. Dites-leur que, pour éviter toute confusion, on écrit les chiffres qui doivent être additionnés les uns au-dessous des autres; qu'on tire ensuite une ligne horizontale et qu'on écrit au-dessous ce que ces diverses sommes font ensemble, c'est-à-dire, le total. Après les avoir fait travailler sur plusieurs exemples, démontrez-leur qu'additionner c'est réunir plusieurs sommes en une seule, les mettre ensemble.

2° Faites-leur faire ensuite des exemples dans lesquels se trouvent des dizaines et des centaines, mais où il n'y a rien à retenir. Faites-leur comprendre pourquoi ils doivent placer les unités sous les unités, les dizaines sous les dizaines, etc.

3° Donnez-leur ensuite des exemples dans lesquels on doit retenir quelque chose; et faites-leur remarquer pourquoi l'on doit reporter à la colonne suivante ce qui est au-dessus de la valeur représentée à la colonne qu'on additionne.

4° Servez-vous de quelques exemples renfermant des nombres complexes ou décimaux, pour les habituer en même temps à réduire les centimes en francs, etc.

5° Lorsqu'il y a beaucoup de nombres à additionner, on fera mieux de les distribuer en différents groupes, en additionnant chaque groupe en particulier, et puis ces différentes sommes en une seule.

6° Vos élèves découvriront d'eux-mêmes comment l'addition peut se faciliter par la table de multiplication, lorsque le même chiffre se répète plusieurs fois ou d'une autre manière quelconque, si toutefois vous les excitez comme il faut à réfléchir.

2° Soustraction

1° Vos élèves ont-ils acquis quelque facilité à additionner au tableau, faites-leur premièrement faire des exemples de soustraction dans lesquels il ne se trouve pas encore des dizaines. Montrez-leur comment on place les nombres pour la soustraction; dites-leur ensuite que le résultat de la soustraction se nomme *reste* (1). Des exemples on peut déduire la définition : *La soustraction est une opération par laquelle on tire un nombre hors d'un autre, pour trouver la différence de leur grandeur, ou le reste.*

2° Faites suivre immédiatement des exemples dans lesquels se trouvent des unités, des dizaines, des centaines, etc.; mais où il n'est *pas encore nécessaire d'emprunter.* Procédez ici à peu près de la même manière que pour l'addition (N° 2). Les enfants étant suffisamment exercés sur ces premiers éléments, vous donnerez :

3° des exemples dans lesquels il faut emprunter. Vous pourrez leur faire comprendre ces emprunts par le moyen des bâtons exprimant les dizaines et les unités. Quand il vous faudra emprunter, c'est-à-dire, quand le chiffre à soustraire sera plus élevé que celui dont on le soustrait, déliez le faisceau contenant dix bâtons, et montrez qu'alors on a dix unités, etc. Montrez ensuite le même exemple au tableau, et opérez avec des chiffres. Conseillez-leur

(1) Overberg dit que le nombre dont on doit soustraire pourrait être appelé *Minuendus*, et celui qu'on doit soustraire, *subtrahendus*. Si l'on pouvait donner aux enfants une idée nette de la signification de ces mots latins (devant être diminué, — devant être ôté) ces termes seraient employés avec avantage. *(Note du Trad.)*

de marquer par un petit point les chiffres sur lesquels on a emprunté.

4° Vous pourrez facilement leur faire concevoir par le moyen des bâtons et des faisceaux, que les zéros dont on emprunte, deviennent des 9. Par exemple : de 3 unités je ne puis en soustraire 4; or, il y a 0 à la colonne des dizaines, je ne puis donc y faire un emprunt; je recours pour l'emprunt au faisceau des centaines. Il faut le délier, et placer ces dix dizaines (car ce faisceau doit être composé de dix dizaines) à la colonne des dizaines; en prendre ensuite une, la délier et mettre les 10 bâtons avec les unités. Or, il y a dans l'exemple 3 unités; donc j'en aurai 13, j'en extrais 4, et il en reste 9. Je soustrais ensuite la colonne des dizaines où j'en trouve encore 9 des 10 qui composaient le faisceau d'une centaine. Il faut demander aux enfants en opérant : Avons-nous des dizaines? combien? Pourquoi, ou d'où les avons-nous eues? Mais, si nous en avons emprunté 10, pourquoi n'en avons-nous plus que 9? — Les enfants feront ensuite aisément cet exemple au tableau, et ils pourront comprendre comment et pourquoi les 0 deviennent des 9.

5° Après que les élèves ont été exercés quelque temps sur des problèmes dans lesquels les nombres sont de la même dénomination, donnez-leur des exemples où se trouvent un ou plusieurs nombres complexes. Dans un exemple du genre suivant : Quelqu'un est né en 1754, le 6 Mai; quel âge avait-il le 21 Décembre 1792? il faut faire attention combien d'années, de mois et de jours sont entièrement écoulés. On soustrait le moindre nombre des années écoulées avec les mois et jours y relatifs, du plus grand nombre d'années, de mois et de jours qui y correspondent.

Les enfants compteront avec plaisir de cette manière combien d'années, de mois et de jours ils ont

déjà vécu sur la terre, et combien ils vivraient encore s'ils venaient à mourir, p. ex. le 4 Mai 1854; ce sera une occasion de leur adresser quelqu'exhortation morale.

3° Multiplication.

1° Donnez-leur d'abord des exemples dans lesquels il ne se trouve point encore de dizaines et portez leur attention sur ce qui a lieu dans la multiplication, c'est-à-dire, qu'on prend un nombre autant de fois que l'autre indique qu'il doit être pris. Expliquez-leur ensuite les termes de *facteurs : multiplicande*, *multiplicateur* et *produit*. Multiplier, c'est prendre un nombre donné autant de fois que l'autre l'indique. Ne dites pas : Multiplier c'est prendre un nombre plusieurs fois, car cette explication ne s'appliquerait pas à la multiplication des fractions. Montrez-leur comment on écrit le multiplicateur sous le multiplicande.

2° Donnez ensuite des exemples dans lesquels le multiplicande contient plusieurs chiffres, mais où le multiplicateur n'en contient qu'un, et où on n'a pas besoin de retenir.

3° Viennent ensuite des exemples qui ressemblent aux précédents, mais qui présentent quelque chose à retenir. Les enfants sauront bientôt les faire aussi si en additionnant on leur a bien fait comprendre pourquoi il faut porter à la colonne de gauche l'excédant, et si on le leur rend encore sensible dans la multiplication.

4° Après ces exemples, faites-leur en faire dont le multiplicateur contient des dizaines. Pour leur enseigner comment ils doivent procéder, faites-les réfléchir et raisonner en opérant, en vous servant toujours, à cet effet, des bâtons, des gerbes, etc.

5° Les enfants sont-ils assez exercés à la multiplication avec deux chiffres, faites-les multiplier avec

trois, d'après la règle ci-dessus; ensuite avec quatre. Je ne crois pas nécessaire de donner des exemples plus compliqués.

6° Lorsque les enfants ont acquis quelque facilité dans la multiplication, donnez-leur des exemples dans lesquels se trouvent un ou plusieurs nombres complexes ou décimaux.

7° Apprenez-leur que, pour abréger, 1° lorsque dans l'un des facteurs ou dans les deux, il se trouve des zéros à la fin, il ne faut multiplier que les chiffres significatifs et ajouter au produit autant de zéros qu'il y en a qui terminent les facteurs. 2° Lorsque le multiplicateur a des zéros au milieu, on passe ces zéros pour multiplier avec le premier chiffre significatif qui suit, ayant soin de commencer à mettre le produit à la colonne de ce chiffre.

Mais ne parlez aux enfants de cette manière d'abréger que lorsqu'ils savent multiplier couramment. Faites-la leur ensuite trouver d'eux-mêmes, en les laissant opérer de la manière ordinaire sur des exemples dans lesquels se trouvent de ces facteurs; faites-les chercher ensuite si et comment on pourrait opérer plus brièvement.

4° Division.

1° Avancez aussi graduellement pour la division; car c'est ce qui facilite singulièrement le calcul. Donnez d'abord des exemples dont les nombres ne soient composés que d'unités. Apprenez-leur dans un petit problème ce qu'on nomme *dividende*, *diviseur* et *quotient*; concluez-en que *diviser* c'est *chercher combien de fois un nombre est contenu dans un autre;* définition qui s'applique aussi aux fractions. Parlez-leur ensuite de la preuve par la multiplication.

2° Passez à des exemples dans lesquels le dividende

a plusieurs chiffres, tandis que le diviseur n'en a qu'un, et qui donnent des divisions sans reste.

3° Faites-leur faire des exemples semblables, mais dont la division donne un reste. Avant de leur apprendre à diviser avec un nombre qui a deux chiffres, donnez-leur aussi des exemples où ils doivent ajouter un zéro au quotient; de même que quelques-uns où le premier chiffre du dividende ne se laisse pas diviser par le diviseur. En leur donnant des exemples dans lesquels le dividende a plusieurs chiffres, vous pourrez leur apprendre pourquoi, dans les trois opérations précédentes, on commence de droite à gauche. Ils comprendront facilement pourquoi cela a lieu, si vous leur montrez quelle confusion il en résulterait si l'on opérait autrement.

4° Dès qu'ils sauront diviser couramment avec un nombre ne contenant que des unités, donnez-leur des exemples dont le diviseur contient des dizaines, puis des centaines; faites rarement des divisions avec des nombres plus élevés. Procédez encore ici, pour la démonstration, avec les petits bâtons.

5° Les enfants ont-ils acquis quelque facilité à diviser, faites-les opérer aussi sur quelques exemples dans lesquels se trouvent des nombres complexes ou décimaux.

6° Parlez-leur ensuite de la manière d'abréger ou de faciliter : *a)* lorsque le diviseur et le dividende ont des zéros à la fin, retranchez des deux sommes le même nombre de zéros, et divisez comme si les zéros n'y avaient pas été.

b) Lorsque le diviseur seul a des zéros, retranchez ces zéros et en même temps autant de chiffres du dividende, qu'il y a de zéros qui terminent le diviseur; et divisez les autres chiffres du dividende par ceux qui restent du diviseur. Ajoutez au reste les

chiffres retranchés du dividende et donnez pour dénominateur le diviseur auquel vous restituez les zéros retranchés.

Ainsi, 7942 : 200 = 79 : 2 = 39 142/200

79	42	2	00		
6				39	142/200
19					
18					
1					

Pour leur faire connaître et comprendre ces deux avantages, ou moyens d'abréger la division, procédez comme pour la mulplication, n° 7 (1).

CHAPITRE VI.

I. Enseignement simultané.

§ CCIV.

1° En quoi consiste cet enseignement, et ce qu'il exige.

Instruire simultanément signifie instruire les enfants non l'un après l'autre, mais *par classe, section* ou division. Il faut à cet effet :

1° Que les enfants soient distribués d'une manière convenable en divisions ou sections, d'après leurs connaissances et leurs dispositions. Ces sections s'organisent d'après la lecture. On peut en former quatre. La première sera la classe de l'abécé; la seconde, la classe d'épellation; la troisième, la classe de lecture des syllabes et des mots, § 187; la quatrième, la classe de lecture courante.

(1) Ce qui précède sur l'enseignement du calcul, suffit pour donner une idée de la Méthode suivie et conseillée par Overberg; nous croyons inutile de nous étendre avec lui sur les règles de Trois, les Fractions, etc. Comme il le dit lui-même, les ouvrages traitant de cette branche ne manquent pas; mais les instituteurs peuvent tirer parti pour les commençants de sa manière de procéder, qui est détaillée dans les §§ précédents. (*Note du Trad.*

Par rapport aux autres branches, les enfants doivent être également distribués en sections, parce que tous ne peuvent recevoir en même temps une leçon qui soit à leur portée; mais il ne faut pas considérer ces divisions pour chaque branche comme des sections principales de l'école; car ces subdivisions n'ont lieu que lorsque le grand nombre d'élèves ou la disproportion de leurs connaissances et de leurs facultés l'exige.

2° Que tous les enfants aient les mêmes livres; car, lorsque les sections principales n'ont pas les mêmes livres, l'instruction ne peut se donner que difficilement; toutefois elle n'est pas impossible, puisqu'on peut former une division de tous les enfants qui ont le même livre.

2° Avis et observations sur l'enseignement simultané.

1° Placez ensemble tous les élèves de la même section, et que tous soient toujours occupés de la même étude.

2° Lorsqu'un élève travaille au tableau, lorsqu'il lit ou répond, exigez strictement que les autres fassent attention s'il s'en acquitte exactement. S'ils remarquent quelque chose à reprendre, ils l'indiqueront modestement à l'instituteur en levant le doigt. Celui-ci fera chercher à l'élève en quoi il a manqué, et, s'il ne peut le découvrir, il le fait faire par un autre. (§ 158. V. C.)

3° Ne laissez jamais continuer longtemps le même exercice à un enfant, par exemple, la lecture; mais que ce soit tantôt l'un, tantôt l'autre, sans suivre l'ordre des places qu'ils occupent (§ 115-117). Si la lecture a lieu pour y exercer les élèves, le tour de chacun doit venir pour le moins une fois par leçon.

4° Aucun enfant ne passera dans une section supérieure que lorsqu'il sera jugé capable d'y monter.

Vous pourrez les faire changer de section tous les trois ou tous les six mois. Il ne serait pas mauvais d'y mettre une certaine solennité qui consisterait dans un examen que devraient subir les élèves en présence de Monsieur le curé; celui-ci proclamerait publiquement dans l'école, ce jour-là ou plutôt le suivant, les noms de ceux qui monteraient et de ceux qui resteraient. Il pourrait leur rappeler et leur appliquer la maxime de Notre-Seigneur : *Il sera donné à celui qui a déjà et qui fait fructifier ce qu'il a reçu.*

3° Son utilité.

L'enseignement simultané est beaucoup plus utile que l'enseignement individuel. 1° Il fait gagner du temps pour pouvoir enseigner plusieurs branches utiles. Bien des parents prétendent que leurs enfants doivent apprendre à l'école autre chose que la lecture, l'écriture et le catéchisme; or l'instituteur d'une école tant soit peu nombreuse, pourra-t-il en trouver le temps, s'il ne le ménage point par la méthode simultanée, vu que souvent tout le temps de la classe suffit à peine pour faire réciter les enfants l'un après l'autre? — 2° Chaque enfant reçoit plus d'instruction par l'enseignement simultané qu'en récitant de cette manière; car, supposé qu'une école contienne 60 élèves, et que l'instituteur emploie quatre heures à la récitation individuelle, chaque élève aurait 4 minutes pour réciter, pendant lesquelles l'instituteur ne peut faire autre chose que d'être attentif et de rectifier ça et là une syllabe ou un mot. Et voilà cependant tout le fruit retiré durant ces quatre heures! Si l'on considère que les dimanches et les fêtes, et parfois aussi d'autres jours dans le cours de la semaine, il n'y a pas de classe, on ne peut pas évaluer le temps consacré à l'instruction de chaque élève à plus d'un bon quart d'heure par semaine,

soit une heure à peu près par mois, en une demi-année 6 heures, et en 6 ans (s'il n'y a classe que l'hiver) 36 heures. Mais s'occupe-t-on des enfants divisés en sections, et est-il nécessaire, à cause de la différence des enfants et des livres, de les diviser en 7 sections, du moins chaque enfant pourra, en 4 heures, avoir une demi-heure d'instruction au lieu de 4 minutes; donc en 2 jours, 1 heure; en 12 jours, 6 heures; ce qui fait autant qu'en une demi-année par la méthode individuelle. — 3° L'enseignement simultané porte extrêmement les enfants à l'attention et à l'application, et ils s'y habituent insensiblement : l'enseignement individuel produit l'effet contraire.

§ CCV.

II. *Ordre, durée et enchaînement des leçons.*

Chaque section doit recevoir des soins spéciaux pendant certain temps. L'instituteur prendra garde de consacrer trop de temps à l'une au détriment des autres. Pendant qu'il en soigne une, il doit occuper les autres à des choses utiles. Mais, avant tout, qu'il se demande :

1° Dans quel ordre les sections peuvent-elles être instruites chaque jour? — Si des circonstances particulières n'exigent le contraire, commencez par la section inférieure et continuez jusqu'à la supérieure : je vous en donnerai tantôt la raison. Y a-t-il plusieurs divisions dans une section, faites d'abord épeler la plus avancée pour donner aux autres le temps d'apprendre d'autant mieux leur leçon.

2° Combien de temps la classe doit-elle durer chaque jour? Lorsque le nombre des élèves est considérable, 6 heures seront peut-être nécessaires pour les instruire tous d'une manière convenable. Le temps des classes ne doit pas durer beaucoup plus de 6 heures, sans de graves motifs, parce que rester plus

longtemps assis, peut devenir nuisible, et pour le maître, et pour les élèves.

3° Combien de temps doit-on consacrer à l'instruction particulière de chaque section? Si l'on a 6 heures, on pourrait en consacrer 1 1/2 pour les deux premières, et trois environ pour les deux autres. Il resterait encore 1 1/2 heure à consacrer d'une manière utile à toutes les sections. Il n'est pas nécessaire que cette distribution de temps soit observée ponctuellement; c'est cependant avantageux pour ne pas s'exposer à donner trop de temps à une section au détriment des autres.

4° Combien de fois et combien de temps les leçons indiquées § 30 doivent-elles être répétées? — Les points les plus nécessaires pour parvenir au bonheur éternel, et qui sont en même temps les plus difficiles à concevoir, doivent être le plus souvent répétés. Or, comme aucune instruction n'est plus nécessaire à retenir que l'instruction de la doctrine chrétienne, dont l'histoire sainte fait partie, une heure employée à cet enseignement pour toutes les sections ne serait pas, ce me semble, trop de temps. (1) Le commencement de la classe de l'après-dîner, est le moment le plus favorable pour cette instruction, parce qu'alors les enfants sont plus attentifs et plus portés à l'application. Mais, dans les écoles où les enfants ne sont pas ordinairement tous présents (§ 48), il faut choisir une heure plus convenable. — La lecture, qui est le meilleur moyen de s'instruire, ne doit être négligée aucun jour, tant pour y rendre les enfants plus habiles que pour leur apprendre à comprendre le sens de ce qu'ils lisent. La lecture a lieu pour chaque section pendant le temps qui lui est consacré. — Ils doivent aussi s'exercer souvent, sinon tous les jours, du moins plusieurs fois la semaine, à copier des

(1) Voyez la circulaire de l'épiscopat belge relative à ce point. (*Note du Trad.*

modèles d'écriture. Les plus avancés en auront le temps pendant que l'instituteur s'occupe des petits. Il fait les remarques nécessaires lorsque l'occasion s'en présente. — Quant à *l'orthographe*, *à la composition et au calcul*, l'instituteur pourra y employer à peu près 1/2 heure par jour, s'occupant de l'une ou de l'autre de ces branches. Il y consacrera une partie des heures destinées à troisième et à la quatrième section. — L'enseignement des principes de l'agriculture serait utile, surtout pour la quatrième section, du moins deux fois la semaine pendant le temps de la lecture. Il va sans dire que, dans toutes les leçons, vous devez exciter l'attention et la réflexion des enfants.

5° Comment l'instituteur pourra-t-il occuper utilement ses élèves pendant toute la durée de la classe? Il lui faut beaucoup de prudence et de réflexion pour se diriger d'après leurs dispositions, le temps et d'autres circonstances. Je ne puis ici qu'effleurer ce point. *a*) Ne partagez pas vos élèves en plus de sections qu'il n'est absolument nécessaire; car, plus vous aurez de sections, plus il vous sera difficile d'occuper tous vos élèves en même temps. *b*) Lorsque vous vous occupez d'une branche à laquelle toutes, ou du moins plusieurs sections, peuvent prendre part, adressez-vous à toute l'école. *c*) Avant de commencer, assignez aux sections qui ne peuvent prendre part à la leçon qui va vous occuper, un travail qu'elles devront faire pendant la lecon. Déterminez aussi l'occupation à laquelle les élèves devront se livrer lorsque vous aurez fini l'instruction de leur section. Il serait préférable que cette occupation consistât en un travail facile, tel que tricoter, s'il s'agit de filles.

6° Quel ordre l'instituteur pourrait-il adopter pour la distribution des leçons? — Comme l'aptitude des élèves et les circonstances locales doivent être prises en considération, il est impossible d'en présenter un

applicable à toute école; on ne peut qu'en donner une idée, un aperçu général, d'après lequel chaque instituteur pourra s'en former un, après avoir consulté Mr son curé. (1) Voici cet aperçu.

L'instituteur, après avoir fait l'appel et noté les absents, récitera la prière qui sera terminée par le chant d'un cantique. Deux fois la semaine il pourra lire aux élèves une considération dans un livre à la portée des enfants, et, après l'avoir expliquée, il la lira encore trois ou quatre fois avant de passer à une autre. Il donne ensuite pendant une heure pour toutes les sections la leçon de catéchisme et d'histoire sainte. S'il traite un point entièrement au-dessus de la portée des petits, il tâchera de les occuper à chercher les lettres, les syllabes, etc. Ce qu'on voit du catéchisme avec les petits, peut servir de répétition utile aux plus grands : ceux-ci, du reste, pourraient faire un travail manuel tout en suivant attentivement ce qui est dit aux petits. Le lundi, on examine brièvement sur le catéchisme fait le jour précédent à l'église, et, de temps en temps, les plus grands sont interrogés sur le sermon auquel ils ont assisté. Les autres jours, il faut, entre autres, repasser la matière sur laquelle monsieur le curé doit questionner à la prochaine visite. Le samedi, tout ce qu'on a vu pendant la semaine se résume et se répète.

Après le catéchisme, l'instituteur s'occupera plus spécialement des quatre sections principales, selon l'ordre indiqué plus haut. Tandis que la 1re est occupée pendant environ un quart d'heure de la manière indiquée §§ 176-179, les trois autres pourront se préparer à leur leçon. Avant que l'instituteur ne s'occupe, pendant environ une demi-heure, de la 2e, il donnera quelque travail à la 3e et à la 4e. Ce sera ou un exercice de calligraphie, ou la rédaction

(1) En Belgique, on doit se conformer pour le réglement à l'art. 15, titre II, § 1, de la loi sur l'instruction primaire. (*Note du Trad.*)

d'une réponse à quelque question, etc.; la 4ᵉ le continuera pendant la leçon donnée à la 3ᵉ, et celle-ci, pendant la leçon de la 4ᵉ. La leçon de la 3ᵉ dure à peu près une 1/2 heure, et celle de la 4ᵉ, 3/4 d'heure. Lorsque l'instituteur s'occupe de la 2ᵉ section, la 1ʳᵉ s'occupera, sous la surveillance d'un élève plus âgé, à chercher et à montrer sur une page ou dans un livre, les lettres apprises, ou à en suivre le contour avec un faux crayon, ou à les reproduire au tableau.

Il serait à désirer que vous pussiez renvoyer les élèves des deux sections inférieures, aussitôt qu'ils ont reçu l'instruction, et c'est à cette fin que je vous propose de vous en occuper tout d'abord. Il n'est pas, en effet, possible de préserver entièrement ces petits enfants de l'oisiveté et de l'ennui pendant l'instruction des deux sections supérieures, ce qui leur est extrêmement nuisible (1). Si vous ne pouvez les renvoyer chez eux, je ne saurais vous donner un meilleur conseil que de donner tour à tour la charge honorable d'être votre remplaçant près d'eux aux élèves plus âgés qui se distinguent par leur piété et leurs bonnes dispositions. Mais veillez toujours sur ces remplaçants, appelés communément moniteurs, de même que sur les petits, et questionnez de temps en temps ces derniers (2).

Lorsque la première section connaîtra toutes les lettres et ne fera plus que les répéter, vous pourrez

(1) Un moyen de les amuser, c'est de leur mettre en mains une ardoise, et de les faire dessiner, soit sans modèle, soit d'après un modèle.
(*Note du Trad.*)

(2) Ce passage et celui qui termine l'alinéa précédent, prouvent qu'Overberg s'il ne parle point explicitement du mode d'enseignement mutuel, ne l'ignorait cependant pas, et que même il y avait recours, lorsque son application ne présentait pas d'inconvénient. — Du reste, il ne pouvait pas être partisan de l'enseignement mutuel pur, parce que ce mode d'enseigner consistant à faire donner l'instruction par les élèves avancés, ne permet pas d'établir des rapports directs entre le maître et les élèves, et, par conséquent, n'est nullement favorable à l'éducation. Il n'en est pas de même du mode simultané-mutuel conseillé par l'auteur; son emploi a pour but d'occuper plus sûrement et plus utilement les élèves; il peut donc avoir de très-bons résultats sans nuire aucunement à l'éducation. (*Note du traduct.*)

placer auprès de chaque élève de la section d'épellation un élève de la 1re, et le faire suivre dans le même livre pendant qu'on épelle. Il en est de même à l'égard des élèves de la 2me, qui épellent couramment; vous pourrez les placer auprès de ceux des élèves de la 3me. La classe du matin se termine par une courte prière.

La classe de l'après-dîner commencera également par la prière et le chant. On s'occupe des sections dans le même ordre que le matin. Lorsqu'on a le même nombre d'heures que le matin, on consacre l'heure employée à la leçon du catéchisme, soit à l'instruction jugée la plus nécessaire, soit à la leçon à laquelle tous prennent part, ou à l'exercice orthographique et à la composition.

L'après-dîner du samedi et de la veille d'une fête, les élèves liront l'Évangile du jour suivant, et l'instituteur le leur expliquera (§§ 81, 83, etc.) (1). Si les élèves doivent chanter le lendemain un cantique, l'instituteur le répètera avec eux. La classe se terminera, comme celle du matin, par une courte prière ou par un cantique.

CHAPITRE VII.

Des Devoirs après la classe.

§ CCVI.

a) Par rapport à l'instruction donnée, et par rapport aux enfants.

A la fin de la journée, réfléchissez : 1° si, en classe, vous vous êtes conduits en tout conformément à vos

(1) Overberg recommande aux instituteurs *les Explications des Évangiles, par Parizeh*; nous tâcherons de procurer la traduction de cet ouvrage qui serait si utile à MM. les ecclésiastiques et à MM. les instituteurs On a en français *les Explications des Evangiles*, Lille, Lefort; — *Evangile de la Jeunesse ou Lectures dominicales; — Explication des Evangiles, par Guillois.* Ces trois ouvrages sont convenables. — Il y a pour les élèves, *les Evangiles des Dimanches, avec des réflexions pratiques*; Namur, Douxfils. *(Note du Trad.)*

devoirs; si vous y avez manqué, à quoi il faut attribuer les fautes commises, et comment vous pouvez les éviter à l'avenir. — 2° Si vos élèves ont été appliqués et attentifs; si vous avez agi convenablement pour obtenir qu'ils le fussent. — 3° S'ils ont facilement compris l'instruction que vous leur avez donnée, et si vous avez employé la meilleure méthode pour la leur rendre claire. — 4° Quels défauts vous avez remarqués en eux, et si vous vous êtes donné les peines suffisantes pour les corriger. — Inscrivez dans le livret indiqué au § 39, ce qui se présentera d'utile à noter en faisant cet examen. Prenez, après la classe, tantôt un élève, tantôt un autre, pour causer avec lui familièrement. C'est le moyen d'inspirer de la confiance et de donner un peu de hardiesse aux caractères timides. Mais faites en sorte qu'on considère comme un honneur et un plaisir d'être ainsi appelé après la classe. Rencontrez-vous l'un ou l'autre de vos élèves actuels ou anciens, ne passez pas à côté d'eux, comme si vous ne les connaissiez pas, ou que vous dédaignassez de leur parler; mais saluez-les amicalement et cherchez à leur dire quelque chose d'utile : vous gagnerez par là leur estime et leur confiance, tandis que le contraire vous rendrait suspects d'orgueil. Adressez aussi quelquefois affectueusement la parole aux enfants qui ne fréquentent pas encore l'école; contez-leur à l'occasion quelque histoire intéressante; vous vous attirerez ainsi d'avance leur amitié, et vous leur inspirerez le désir de fréquenter l'école.

Informez-vous, quand l'occasion s'en présente, de la conduite de vos élèves hors de l'école. Plusieurs instituteurs regardent cela comme une inquisition déplacée : ils ont tort; car, pourquoi êtes-vous instituteurs, sinon pour corriger vos élèves? Or, pouvez-vous le faire, si vous ne savez pas en quoi tel ou tel

enfant a encore particulièrement besoin de correction? Et comment le saurez-vous, si vous ne vous souciez point de leur conduite hors de l'école? Un bon instituteur s'informe donc soigneusement de la conduite de ses élèves; et, s'il trouve qu'ils ne mettent pas en pratique ses instructions, il se dit : Peut-être les enfants ne m'ont-ils pas bien compris, ou ne leur ai-je pas assez touché le cœur; ou peut-être ne se souviennent-ils pas de mes instructions en temps convenable, ou enfin ne fréquentent-ils pas de mauvais compagnons? Il s'informe ensuite plus amplement, et tâche, autant que possible, de faire disparaître les causes qui empêchent la mise en pratique de ses instructions. Pendant l'office divin et le catéchisme à l'église, vous devez tâcher de tenir vos élèves dans un ordre parfait et une grande tranquillité.

§ CCVII.

2° Par rapport à la salle d'école.

L'instituteur doit faire tout son possible pour que la salle d'école ne laisse rien à désirer. Elle doit : 1° ne pas être située dans un lieu où il se fait beaucoup de bruit, parce que les élèves en sont troublés et deviennent inattentifs. Elle ne doit pas être trop exhaussée du sol, à cause des dangers que présent les escaliers. Elle ne doit pas, d'un autre côté, être si basse que, par un temps pluvieux, le plancher soit humide; car cela est malsain, et pour le maître, et pour les enfants.

2° Elle doit avant tout être vaste, élevée et assez bien éclairée. Car, tenir les enfants pressés les uns contre les autres, c'est fort nuisible aux progrès, à la santé, et souvent aux mœurs. Une salle d'école n'est pas assez vaste par cela seul que les enfants n'y sont pas serrés : l'instituteur doit pouvoir y circuler très-librement entre les bancs et sur les côtés; il doit

aussi y avoir assez de place devant le tableau pour y réunir un certain nombre d'enfants. Dans une école trop basse, l'air ne peut être maintenu assez frais ni assez pur. N'y fait-il pas assez clair? les enfants se gâtent la vue. Les fenêtres doivent être placées, ou les bancs être disposés, de manière que la lumière ne frappe pas directement les yeux des enfants, et qu'ainsi ils ne soient pas tournés du côté des fenêtres; autrement, ce serait très-nuisible à leur vue. Si toutefois cette disposition ne peut être évitée, les fenêtres ne doivent point être assez basses pour que les enfants puissent, étant assis, voir ce qui se passe à l'extérieur.

3° L'école doit être munie de bons bancs, d'un poële, d'un tableau noir et de son chevalet. Les plus grands élèves doivent avoir des bancs plus hauts; les petits, de plus bas; et ceux qui écrivent, des bancs commodes, avec un pupître large d'un pied au moins, et un peu penché; je les préfère aux tables, parce que les enfants n'ont pas besoin de changer de place pour écrire. Placez-les de manière qu'ils ne se voyent pas en face l'un l'autre; qu'aucun ne tourne le dos à l'instituteur : par là vous obvierez à plusieurs inconvénients. Il sera bon que, sous les pupîtres, il y ait une planche sur laquelle les enfants puissent placer leurs livres et autres objets classiques; il faut un encrier pour deux élèves; en ce cas, l'instituteur se chargerait de la fourniture de l'encre; il peut la faire lui-même, et la faire payer au marc le franc, par tous les élèves qui écrivent. (1) De cette manière, l'encre coûtera beaucoup moins cher

(1) Nous croyons faire plaisir à MM. les Instituteurs en leur communiquant une recette pour faire très-aisément de la bonne encre.

Dans quatre seaux d'eau de pluie, faites bouillir légèrement pendant trois ou quatre heures :

1 livre 1/4 de Noix de Galle ;
10 onces de Gomme arabique ;
18 onces de Couperose ;
du Bois de Brésil pour 16 à 20 centimes. (*Note du Trad.*)

aux enfants. Les bancs doivent être fermes et pas trop rapprochés l'un de l'autre.

4° L'école doit être tenue propre et bien aérée. La malpropreté dans une école est infiniment nuisible à la santé des enfants et à leur avancement dans les études. Pour conserver l'air pur dans une école, il faut, avant la classe du matin et avant celle de l'après-dîner, ouvrir deux fenêtres, ou la porte et une fenêtre pour établir un courant d'air. Cela peut exiger en hiver un peu plus de chauffage; mais ne vaut-il pas cent fois mieux en user un peu plus que de nuire à l'instruction et à la santé des enfants? Lorsqu'il ne fait pas trop froid, laissez toujours une fenêtre ouverte pendant la classe (1). Le plancher et les bancs doivent être nettoyés, si pas tous les jours, du moins plusieurs fois dans le courant de la semaine. Une école doit aussi être blanchie souvent; on doit pouvoir remarquer en y entrant, que la propreté y est enseignée en théorie et en pratique.

5° Il faut aussi faire en sorte qu'il y ait toujours une chaleur modérée. Une trop grande chaleur, de même qu'un trop grand froid ou la fumée du poêle, nuit à l'attention et à l'application. Pour avoir une chaleur modérée, il faut que les murs de l'école aient assez d'épaisseur et qu'elle soit chauffée convenablement. Il faut empêcher, par des arbres qui donnent de l'ombre ou par des stores, que le soleil n'y pénètre directement. Ne permettez pas que les élèves se placent près du poêle chauffé, lorsqu'ils viennent du froid; car la transition subite du froid au chaud, ou du chaud au froid, est très-nuisible à la santé.

§ CCVIII.

Nous convenons de tout cela, diront certains instituteurs, mais comment parvenir à organiser les choses

(1) Il est bien plus simple, plus avantageux et moins dangereux pour les enfants, d'établir un ventilateur. (*Note du Trad.*)

sur ce pied? — Plusieurs points ne dépendent que de vous, par exemple, tenir l'école propre, la chauffer convenablement. Quant aux fenêtres, vous pourrez les ouvrir vous-mêmes en temps opportun. N'est-il pas d'usage où vous êtes, que l'instituteur fasse laver et chauffer l'école? vous pourrez le faire faire par les enfants les plus âgés et les plus raisonnables. Le meilleur serait pourtant de payer une personne pour cet ouvrage. Quant aux points qui ne dépendent pas uniquement de vous, mais des autorités, vous devez tâcher de les engager à faire ce qui convient. Je sais par expérience combien de communes ne sont pas portées à améliorer les écoles, mais il faut avouer que souvent les instituteurs en sont la cause. Plusieurs remplissent si mal leurs devoirs, qu'il semble que les écoles n'existent que pour faire vivre un homme oisif et avare, décoré du titre d'instituteur. La commune n'en retire pas le moindre profit. Les élèves ne deviennent ni plus raisonnables ni plus disciplinés; la fréquentation de l'école les rend au contraire plus lourds, plus paresseux, plus pétulants. Est-il étonnant que, dans ces communes, les autorités se montrent si peu portées à faire des dépenses pour l'école? Plusieurs instituteurs ont encore le défaut de vouloir faire toutes les améliorations d'emblée et en une seule fois : augmentation de traitement, habitation plus commode, salle d'école plus vaste, etc.; il n'est pas certes étonnant que de telles exigences rencontrent de sourdes oreilles : elles sont excessives; car les communes ont à soigner d'autres choses que les écoles; elles ne peuvent faire toutes ces dépenses en même temps. — D'autres instituteurs, sans demander tant à la fois, font leur demande d'une manière inconvenante : *Je veux, vous devez*, etc. La commune ne se montre-t-elle pas disposée à accorder? on s'adresse à l'autorité supérieure, et si

l'on en obtient une décision favorable, on triomphe et on tourne en dérision l'autorité communale. Mais que produit cette conduite? rien, sinon que les habitants s'exaspèrent contre l'instituteur maladroit et indiscret, et se disent : Coûte que coûte, nous ne ferons pas le bon plaisir de M. l'instituteur.

Si vous ne voulez pas détourner la commune de travailler avec zèle à l'organisation de l'école, remplissez vos devoirs en honnête homme, de manière qu'on ne puisse porter aucune plainte fondée contre vous. N'exigez pas trop à la fois : montrez-vous modérés et désintéressés. Dites, par exemple : L'école a besoin de réparation, il en de même de mon habitation; je tâcherai de me contenter de celle-ci telle qu'elle est, s'il le faut, mais du moins remettez d'abord l'école en bon état; vous penserez ensuite à mon habitation. — Rédigez toujours votre requête d'une manière honnête et démontrez combien ce que vous demandez est nécessaire ou utile aux enfants. Consultez à cet effet M. le curé et d'autres personnes qui peuvent vous donner un bon conseil, et demandez à Dieu la réussite de vos démarches. Ne vous plaignez que lorsque la nécessité l'exige, et faites-le en exprimant avec quel déplaisir vous êtes obligés de le faire.

La mise en pratique de ces conseils pourra vous être d'un grand secours pour réussir; toutefois je sais que bon nombre d'instituteurs fidèles à les suivre, n'ont cependant pu parvenir à leur but. Ceux d'entre eux qui étaient le mieux intentionnés ne perdirent pas courage; ils se disaient : L'ignorance, un vain orgueil, le manque d'une véritable crainte de Dieu : telles sont souvent les causes de cette opposition; il ne dépend donc, après Dieu, que de moi, de voir s'effectuer quelque changement, du moins dans la suite. Si je cherche à bien instruire mes élèves et à leur inspirer la véritable humilité, ils constitueront avec le temps

une commune capable d'apprécier le bien qui résulterait de l'amélioration de l'école. Leur respect envers Dieu et leur amour pour les enfants, les engageront à commencer les améliorations nécessaires. Si même la mort m'enlève avant le jour où cette résolution sera prise, je pourrai du moins emporter dans la tombe la consolation que j'ai rempli mon devoir et que la commune que je quitte sera mise sur un meilleur pied, si mon successeur marche sur mes traces.

§ CCIX.

3° Par rapport à M. le curé.

Vous devez vous montrer soumis, dociles, obéissants envers M. votre curé et son vicaire. Vous y êtes tenus à double titre : en qualités d'instituteur et de paroissiens (§ 73). Comme instituteurs, vous êtes les aides de M. le curé à l'égard du troupeau qui lui a été confié : c'est à vous qu'il donne à paître ses tendres agneaux. Il devra rendre compte de tout le troupeau devant le tribunal de Dieu; il a donc aussi le droit de vous donner, en votre qualité de ses aides et de ses coopérateurs, des conseils sur la manière de paître ses agneaux; et vous êtes tenus en conscience de les observer. Dans toute circonstance importante vous le consulterez toujours comme votre pasteur. Quant à l'enseignement du catéchisme, non-seulement vous devez convenir ensemble de ce qui a rapport à l'ordre et aux explications, mais encore, autant que possible, n'être que sa bouche, son organe. Plus l'instituteur et le curé s'accordent relativement au catéchisme, plus aussi ils se facilitent l'enseignement et font faire des progrès aux enfants : tout gagne à cet accord. Il exige, de la part de l'instituteur, qu'il soit présent au catéchisme que M. le curé fait à la jeunesse et qu'il y remarque bien tout; qu'il se serve du même manuel,

soit manuscrit, soit imprimé, et qu'il convienne avec lui des matières qu'il doit traiter. — Quant au devoir de le respecter et de lui obéir, vous devez l'accomplir avec d'autant plus de ponctualité que, comme instituteurs, vous êtes obligés de montrer ce respect et cette obéissance non-seulement par des paroles, mais aussi par votre propre exemple.

Voulez-vous remplir comme il faut vos devoirs à cet égard? gardez-vous bien de ce coupable orgueil qu'ont certains instituteurs, surtout ceux qui sont nommés définitivement et qui se rendent insupportables au curé, comme j'en ai souvent vu. Dernièrement encore on m'écrivait : « La nomination officielle a tellement » tourné la tête à l'instituteur de.... qu'il s'élève au- » dessus de tout. Rien ne lui semble plus insuppor- » table que de voir un curé surveiller un instituteur » choisi par les autorités. Partout il tâche d'élever » la dignité d'instituteur aux dépens de celle du curé. » Toute la commune connaît et déteste son vain » orgueil, etc. » Ce qui est dit de cet instituteur pourrait s'appliquer à bien d'autres. Je fus d'abord étonné que la nomination ou agréation officielle pût produire ce déplorable effet; mais cet étonnement cessa bientôt lorsque j'appris qui étaient ceux dont on se plaignait; c'était justement ceux qui avaient été des sujets médiocres dans leurs classes, ayant peut-être appris quelque chose, mais s'étant arrêtés à la superficie. Mon étonnement cessa donc, car je savais qu'ils étaient trop peu instruits pour comprendre leur ignorance. Ils s'imaginent posséder à fond ce dont ils n'ont aperçu que l'écorce, et croient, dans leur stupidité, que ces prétendues connaissances, que quelquefois même ils ne possèdent que dans leurs cahiers, est tout ce qu'on peut savoir. Le certificat d'une école normale les confirme dans cette folle idée. Ils ne se demandent plus : Comprends-tu ce que tu dois

enseigner? à leurs yeux, le certificat est une attestation authentique qui ne doit laisser aucun doute possible sur leur profond savoir, tandis qu'il indique seulement qu'ils ont acquis les connaissances *les plus nécessaires* et qu'ils méritent un traitement, afin que, libres de soucis pour les besoins de la vie, ils puissent mieux s'appliquer à leur perfectionnement ultérieur et à l'instruction de la jeunesse. De retour chez eux avec leur diplôme ou leur certificat, ils croient qu'il doit convaincre tout le monde qu'ils connaissent tout, et de là vient qu'ils commencent à lever la tête. Le curé, dans la paroisse duquel ils sont instituteurs, ne s'est-il pas adonné à l'étude de la pédagogie, de la méthodique, ils remarquent en lui cette ignorance et la considèrent comme une preuve d'infériorité; et, dans la pensée qu'eux, au contraire, possèdent à fond ces connaissances, ils en viennent aisément à s'imaginer savoir tout mieux que lui, et bientôt, dans leur fol orgueil, ils se jugent bien supérieurs à leur pasteur. Leur tête tourne toujours de plus en plus, ils se mettent au-dessus de tout le monde, confirmant et attestant par cette conduite ce qui ne se lit pas dans leur certificat, savoir : qu'ils n'appartiennent qu'à la classe des instituteurs médiocres; qu'ils ne sont pas seulement capables de se diriger eux-mêmes et, à plus forte raison, qu'ils ne conviennent guère pour former la jeunesse.

§ CCX.

4° Par rapport aux parents.

Cherchez autant qu'il est en vous, à vivre en paix et en union avec tout le monde, mais surtout avec les parents de vos élèves, et à vous acquérir leur estime et leur confiance. Le proverbe dit : *La concorde nourrit; la discorde consume.* On peut aussi dire avec vérité : La concorde entre les parents et les

instituteurs corrige et instruit; la discorde, au contraire, rend les enfants plus méchants. Il est facile de comprendre comment cela a lieu. L'instituteur ne s'entend-il pas avec les parents; c'est déjà un mauvais exemple pour les enfants, et qui doit produire sur leur cœur un effet d'autant plus funeste, qu'ils ont des rapports plus intimes avec ceux qui leur donnent de si mauvais exemples. Dans ce désaccord les enfants seront pour l'un ou pour l'autre; et quel que soit le parti qu'ils prennent, le dommage qui en résulte est très-grand. Ordinairement ils partageront les sentiments des parents, et alors l'instituteur est à leurs yeux un homme haïssable, qu'ils n'estiment et n'aiment plus; et qui, en conséquence, ne peut plus exercer sur eux aucune influence comme instituteur (§ 71). Mais, si l'instituteur vit en bonne harmonie et en union avec les parents, ils lui prouveront à l'occasion leur estime et leur confiance. Ce mutuel accord éveillera dans le cœur des élèves l'amour, l'estime et la confiance envers leur instituteur, et mettra celui-ci en état d'être vraiment utile aux enfants, et de leur inspirer les mêmes sentiments envers leurs parents : les enfants en profitent donc de deux manières.

Or, voulez-vous vivre en paix et en union avec les parents, et vous attirer leur estime : *a)* ne vous mêlez jamais des affaires d'autrui; — *b)* éloignez de vous tout soupçon d'un vil intérêt. Ne faites pas valoir votre droit au point de revendiquer jusqu'à un cheveu, comme dit le proverbe, si vous pouvez vous en abstenir; et, si vous y êtes obligés, faites-le le plus modérément possible. — *c)* Prenez fort à cœur le bien-être de vos élèves, et à l'occasion donnez-en des preuves aux parents. Dans cette vue parlez-leur de temps en temps de la conduite de leurs enfants à l'école; faites-leur part du contentement que leurs

progrès vous donnent et de leur bonne conduite, comme aussi de votre regret de n'avoir pu pousser tel ou tel enfant aussi loin que vous l'eussiez désiré, sous le rapport de l'étude, ou sous celui de l'amendement de la conduite; de l'espérance que vous avez de les faire avancer, etc. Demandez-leur comment ils se conduisent chez eux, et s'ils mettent en pratique les leçons qu'ils reçoivent à l'école. Faites en conséquence à ceux auxquels vous les croirez utiles, quelques observations d'une manière affable sur la part qui leur incombe dans l'instruction et l'éducation de leurs enfants, pour qu'ils fassent des progrès à l'école et qu'ils deviennent toujours meilleurs. Priez-les spécialement d'envoyer chaque jour, autant que possible, leurs enfants à l'école, de les exhorter à y être appliqués et obéissants, et de s'informer souvent de ce qu'ils y ont appris de bon. Il est très-important que les parents agissent ainsi. Les avez-vous convaincus que vous avez à cœur le bien de leurs enfants, ils vous honoreront de leur estime et de leur confiance et recevront volontiers de votre part des observations fondées. Voici quelques bons avis que l'instituteur doit donner, selon l'occasion, aux parents qui en ont besoin et qu'il sait disposés à les recevoir.

Je vais m'énoncer comme si je parlais réellement aux parents.

1° « N'envoyez pas vos enfants trop jeunes à l'école, afin d'en être débarrassés à la maison; car c'est très-nuisible aux petits enfants et même aux plus grands; ceux-ci, en effet, en sont distraits, et les petits, qu'on ne saurait encore assez tenir à l'étude, y trouvent le temps long, perdent par là le goût de l'école et s'habituent à l'oisiveté et à l'inattention en classe, ce qui leur est très-nuisible (1).

(1) Inutile sans doute de prévenir que cet avis ne concerne pas les parents qui peuvent envoyer leurs enfants dans une école gardienne où se

2° « Vos enfants ont-ils atteint l'âge de pouvoir fréquenter l'école avec fruit, faites la leur fréquenter; car, plus vous les tenez à la maison et les laissez privés d'une instruction réglée, plus ils deviennent d'ordinaire dissipés et perdent le goût et la facilité pour l'étude. Ne faut-il pas que vous leur accordiez un temps pour apprendre ce qui est nécessaire à leur salut éternel? Or, n'est-il pas plus avantageux pour vous d'envoyer vos enfants à l'école, pendant qu'ils sont jeunes et qu'ils ne peuvent par conséquent guère travailler, que de les y envoyer plus tard, lorsqu'ils sont plus grands et plus en état de vous assister dans votre travail?

3° « Dès qu'ils atteignent l'âge de fréquenter l'école, tâchez de les y préparer. La principale chose que vous puissiez faire relativement à ce point, c'est de les habituer à l'obéissance. (Que l'instituteur consulte ce que nous avons dit plus haut de l'obéissance; il pourra y trouver quelques observations utiles qui concernent les parents). Vous les exciterez à l'amour de l'école et de l'étude, en leur montrant combien de choses utiles les enfants y apprennent; parlez-leur aussi des regrets de tant de personnes qui se reprochent de n'avoir pas, dans leur jeunesse, fréquenté davantage l'école, ou d'y avoir si peu appris. Promettez-leur parfois comme une récompense, de les y envoyer s'ils veulent être sages, bien obéissants et exécuter fidèlement ce que vous leur commanderez.

» Plusieurs parents agissent en cela très-imprudemment en menaçant leurs enfants de les y envoyer en quelque sorte comme par punition. Cette crainte que vous leur inspirez, leur ôte tout goût pour l'école et pour l'étude, la leur fait redouter, les rend timides, empêche l'amour et la confiance envers l'instituteur, et

font ces admirables exercices si bien appropriés à l'enfance. Plût à Dieu que toute commune considérable, même à la campagne, possédât une de ces écoles, un de ces asiles fondés par la piété pour les bien-aimés du Seigneur. (*Note du Trad.*)

est ainsi la seule cause qu'ils ne retirent aucun profit de la fréquentation de l'école. Par conséquent gardez-vous bien de les rendre ainsi craintifs et ne permettez pas que d'autres le fassent. La fréquentation de l'école doit être présentée aux enfants comme quelque chose de désirable, comme une récompense; mais jamais comme un joug ou une punition.

4° « Autant qu'il est possible, prenez soin que vos enfants se trouvent à l'école à l'heure fixée; qu'ils n'y aillent ni trop tôt ni trop tard. Ne leur permettez pas de s'absenter de l'école un seul jour sans nécessité.

« Les laisser sortir trop tôt pour aller à l'école, c'est les exposer à se trouver sans surveillance. Arriver trop tard ou s'absenter, c'est très-nuisible pour l'étude; leurs condisciples les devancent; ils perdent de plus en plus le goût de l'étude et retirent peu de fruit de la fréquentation de l'école, comme cent exemples le prouvent. Vous devez aussi avoir soin que vos enfants soient propres pour aller en classe.

5° « Lorsque vos enfants partent pour l'école, exhortez-les souvent à l'obéissance, à l'ordre, à la tranquillité et à l'application. Après la classe demandez-leur en temps convenable ce qu'ils ont appris. S'ils peuvent vous en rendre compte, manifestez votre contentement de ce qu'ils ont été bien attentifs et de ce qu'ils ont retenu ce qui a été l'objet de la leçon. Si, par hasard, vous ne comprenez pas ce que vos enfants ont appris à l'école, vous pouvez néanmoins vous en informer et vous le faire raconter; car vous n'encouragez pas moins les enfants à être attentifs et appliqués. Lorsque les enfants savent lire, faites-vous lire souvent quelques pages d'un bon livre, surtout pendant les longues soirées d'hiver, et obligez les plus grands à vous raconter ce qu'ils ont appris dans l'histoire sainte. Vous encouragerez fort les plus

jeunes à s'appliquer à la lecture et les plus grands, à apprendre cette histoire si intéressante, en leur répétant souvent : Apprenez diligemment l'histoire sainte, et vous pourrez nous en raconter quelques traits : j'aime tant à vous entendre, et ce sera aussi un plaisir pour vous. Apprenez bien à lire, et le soir vous pourrez me faire une lecture. — Faites-vous montrer souvent leurs cahiers d'écriture, et voyez si ce qu'ils ont écrit en dernier lieu est mieux que ce qu'ils avaient fait 15 jours auparavant, ou le mois précédent. Il est très-avantageux que les parents en agissent ainsi; car plus les parents témoignent de joie et de satisfaction lorsque leurs enfants ont appris quelque chose, plus ils les excitent à être attentifs et appliqués à l'école et à leurs études. La cause pour laquelle quelques enfants apprennent si bien et d'autres si mal, dépend souvent de la manière d'agir des parents, et du plus ou moins d'importance qu'ils attachent aux progrès de leurs enfants.

» Du reste, comme, en questionnant vos enfants et en les faisant lire, rendre compte de leurs leçons et montrer leurs cahiers d'écriture, vous ne pouvez pas toujours savoir s'ils se conduisent à l'école d'une manière satisfaisante, il serait bon de vous informer près de l'instituteur de leur conduite ou d'en demander un témoignage par écrit, tout instituteur, digne de ce nom, vous le donnera bien volontiers de temps en temps (1).

6° » Ne méprisez rien de ce qui se fait à l'école, moins encore l'instituteur à qui vous avez confié vos enfants. Si vous saviez, en effet, combien vous nuisez par là à vos enfants, certainement vous vous garderiez bien de le faire. Ce mépris est un moyen infaillible d'inspirer aux enfants du dégoût pour l'étude, de les rendre ennemis de l'application, désobéissants et opi-

(1) Le bulletin hebdomadaire ou mensuel, adopté dans plusieurs écoles, tient les parents au courant de tout ce qui concerne leurs enfants. *(Note du Trad.)*

niâtres à l'égard de leurs maîtres. Des parents qui agissent ainsi ne doivent point s'étonner si leurs enfants n'apprennent rien à l'école; et, s'ils deviennent au contraire plus pétulants, qu'ils se l'imputent à eux-mêmes. Ne rendent-ils pas, en effet, impossible tout progrès pour leurs enfants, en leur inspirant ainsi, par leurs paroles, du mépris et de la haine pour leurs instituteurs, aussi bien que pour l'étude. Qu'ils ne se fassent pas illusion, ils devront un jour en rendre un compte rigoureux au tribunal du souverain juge.

7° » Lorsque des parents (vous pouvez parler ainsi en général, lorsque vous aurez à dire des choses que vous n'aimeriez pas de dire en face à ceux auxquels vous parlez, comme si cela les regardait spécialement), lorsque des parents ne veulent pas donner leur assentiment aux principes et à la méthode de l'école, qu'ils écoutent un instant la raison qui leur dit : Je n'ai jamais étudié à fond cette matière, c'est-à-dire, l'art d'instruire les enfants; par conséquent ce qui ne me plaît pas peut être très-bon, sans que je m'en doute. Il m'est souvent arrivé qu'une chose me déplaisait d'abord, et que je reconnaissais ensuite qu'elle était excellente. Il est vrai, on n'instruisait pas de cette manière lorsque je fréquentais l'école; mais il en est sans doute de l'art d'instruire comme de tout autre, on peut y apporter des perfectionnements. Le proverbe : Le nouveau ne vaut pour l'ordinaire pas grand'chose, n'est pas toujours vrai; l'expérience le prouve. Je veux donc m'en rapporter aux supérieurs que Dieu a établis pour me remplacer relativement à l'instruction et à l'éducation de mes enfants. Je prierai Dieu qu'il les éclaire. Si j'ai quelque doute sur la bonté de la méthode suivie par l'instituteur, j'en parlerai à ceux que la chose concerne; mais je me garderai bien de blâmer quoi que ce soit relativement à l'école en présence de mes enfants.

8° » Lorsqu'il y a dans la personne de l'instituteur quelque chose qui déplaît aux parents, qu'ils se gardent bien de le prendre tout de suite pour un défaut. Notre amour-propre et nos préjugés peuvent aisément nous faire regarder comme mauvais ce qui non-seulement ne l'est pas, mais qui, au contraire, est louable et estimable. Mais trouvent-ils, en effet, en lui quelque défaut qu'ils ne peuvent ou qu'ils n'osent tolérer, parce que c'est nuisible pour leurs enfants, qu'ils réfléchissent comment ils pourront le plus convenablement y remédier, sans nuire à l'autorité de l'instituteur. S'il suffit de lui parler amicalement de son défaut, qu'ils usent de cet expédient; mais, si la remontrance amicale ne produit rien, qu'ils s'adressent à leur curé, et, s'il est nécessaire, aux autorités supérieures. Mais surtout qu'ils ne perdent pas de vue combien les parents nuisent à leurs enfants et quel péché ils commettent devant Dieu, s'ils font, sans nécessité, perdent à l'instituteur l'autorité qui lui est nécessaire pour bien remplir son devoir. Qu'ils prennent donc bien garde que leurs enfants ne sachent pas qu'ils ont été obligés de porter plainte contre l'instituteur devant les supérieurs.

9° » Obligez vos enfants à travailler à leurs devoirs de classe ou à lire à la maison, sans toutefois trop exiger et après leur avoir permis une recréation modérée. L'oisiveté, en effet, aussi bien pour les enfants que pour les adultes, est la source de tous les vices et de leurs funestes suites. Les enfants qu'on fait étudier à la maison se laissent bien mieux gouverner à l'école, et apprennent infiniment plus que ceux qui vagabondent toute la journée selon leur bon plaisir, se distrayant par mille choses inutiles et s'en remplissant la tête. Lors donc que l'instituteur leur donne quelque chose à apprendre ou à faire chez eux, ne les empêchez pas d'y travailler; soignez au contraire de votre mieux

qu'ils se mettent à l'ouvrage avec empressement et en temps convenable.

10° Faites une scrupuleuse attention à ce que vos enfants, soit à la maison, soit ailleurs, ne voient et n'entendent rien de mauvais qui pourrait les dégoûter du bien et les porter au mal. C'est pourquoi veillez sur vos actions et vos omissions; veillez sur vos discours, afin du moins de ne point donner de scandale à vos enfants; car le scandale donné par les parents est le plus dangereux pour les enfants. N'oubliez pas ces proverbes qui expriment si bien la vérité : *Les mauvais discours corrompent les bonnes mœurs* (Écriture sainte). — *Les jeunes sifflent comme chantent les vieux.* — *Les pierres mêmes entendent.* Songez que vos enfants peuvent secrètement se placer derrière la porte et écouter ce qui se dit, ou examiner ce qui se fait.

« Ne racontez jamais d'un air de satisfaction vos fredaines de jeunesse ou les fautes d'autres jeunes gens; car de tels récits excitent puissamment les enfants à l'imitation. Faites bien attention à la manière d'être des enfants et des grandes personnes qu'ils fréquentent. Si vous ne connaissez pas les mœurs et le caractère de tous ceux qu'ils fréquentent, ou si vous les connaissez pour être des gens dangereux, de grâce empêchez-les de les voir, vous souvenant du proverbe : *Une brebis galeuse infecte souvent tout un troupeau.* Grand Dieu! combien d'exemples ne nous en fournissent pas les enfants!

« 11° Ne les conduisez pas avec vous à des noces, à des festins ou à d'autres réunions nombreuses; car il y a mille tentations, mille dangers pour la jeunesse. Ne les laissez pas, autant qu'il est possible, aller seuls avec des domestiques ou des servantes, tant que vous n'en connaissez pas à fond les mœurs et la façon de penser, et que vous ne pouvez être sûrs que vos enfants sont, avec eux, à l'abri de tout danger. En

général, cherchez à empêcher qu'il n'y ait une trop grande familiarité entre les enfants et les domestiques, car elle pourrait être très-dangereuse. Aimez-vous vos enfants, désirez-vous leur bonheur, ne voulez-vous pas vous exposer au danger d'avoir un jour de vifs reproches à vous faire et de vous tordre les mains de désespoir? ne laissez pas coucher vos garçons avec leurs sœurs ni près des servantes, ni vos filles avec leurs frères ou vos domestiques. Ne dites pas que cela ne signifie rien, étant encore si petits. Certainement, lorsque les deux enfants qui dorment ensemble sont encore très-jeunes, par exemple, âgés de deux ou trois ans, il n'y a rien à craindre; mais si l'un de ces enfants est un peu plus âgé, il pourrait y avoir déjà tellement du danger, que vous seriez effrayé si vous le conceviez ainsi que les suites qui peuvent en résulter. Aussi, quand même vos enfants devraient se coucher sur du foin ou sur de la paille, il vaudrait mille fois mieux les y laisser que de les faire dormir dans le même lit avec le danger de se perdre pour le temps et pour l'éternité. Il n'est pas non plus à conseiller que vous preniez près de vous pendant la nuit un de vos enfants de sexe différent : la pureté des enfants est une chose très-précieuse, mais aussi très-tendre, qui peut très-facilement se souiller et se flétrir.

12° » Veillez à ce que vos enfants pratiquent aussi à la maison et partout où vous pouvez les observer, les bons préceptes qu'ils ont reçus à l'école.

» Exhortez-les souvent à observez les saints commandements de Dieu, comme on le leur répète si souvent à l'école. Il sera aussi très-avantageux de faire connaître à l'instituteur comment vos enfants se conduisent à la maison; quel caractère ils annoncent; à quoi vous les connaissez le plus enclins; si vous leur voyez pratiquer ce qu'ils ont appris à l'école; s'ils se corrigent ou non : délibérez ensuite ensemble

sur ce qui est expédient de faire pour leur amendement. »

Ces conseils, et d'autres du même genre que l'instituteur jugera convenable de donner aux parents pour l'éducation de leurs enfants, doivent leur être adressés selon l'occasion et les circonstances.

L'instituteur doit, avant tout, prendre garde de ne pas agir avec fierté et avec le ton d'un homme qui veut les instruire; car, en ce cas, ses conseils seraient rarement suivis.

§ CCXI.

5° Par rapport aux occupations accessoires et au reste de la conduite.

Lorsque l'école rapporte suffisamment à l'instituteur pour son entretien, il doit s'adonner exclusivement à son état et ne s'occuper de choses accessoires qu'en guise de récréation. La charge si importante d'instituteur demande tout son temps et toutes ses forces. S'il s'occupe de choses accessoires sans nécessité et au détriment de l'école, il manque à son devoir. Mais, s'il n'a pas assez pour vivre, il devra certainement chercher à gagner ce qui lui manque, d'une manière honnête, à l'exemple de S. Paul. (Actes des Ap. XX. 34). Mendier par paresse et vivre toujours de la poche des autres, c'est très-inconvenant pour tous, mais surtout pour un instituteur, qui doit en tout donner bon exemple à la jeunesse : d'ailleurs il perd par là l'autorité qui lui est nécessaire.

Mais il doit éviter de se livrer à des occupations, qui pourraient : 1° lui faire perdre la considération dont il doit être entouré; par exemple, faire de la musique pour de l'argent à des réunions publiques; inviter ou servir à table à des noces, etc.; 2° l'empêcher d'acquérir la confiance et l'estime de toute la commune. Il n'est donc pas convenable qu'il rédige

des actes, des requêtes, etc.; qu'il soit intendant, receveur, etc.; il doit éviter toute espèce de procès; 3° celles qui ne lui laisseraient pas assez de temps pour bien remplir les devoirs de son état; par exemple, l'état de cabaretier, de restaurateur, de cultivateur ou fermier ayant beaucoup de terres à soigner.

Les occupations suivantes sont utiles et convenables pour un instituteur : *a)* le soin des abeilles; *b)* la culture des arbres, pouvant trouver partout des amateurs pour acheter ces jeunes arbres fruitiers; *c)* un métier facile et propre, tel que confectionner des cierges, relier des livres, faire des filets, etc.; *d)* la culture d'une pièce de terre, d'un jardin et l'engraissement des bestiaux; mais tout cela seulement en petit : ce sera d'ailleurs pour lui un moyen de faire l'essai des principes et des conseils pour l'amélioration de l'agriculture.

L'instituteur a-t-il assez pour vivre du produit de son état; je ne dis pas que ce soit un motif d'être toujours préoccupé de l'école et d'avoir toujours la tête remplie de ce qui la concerne, cela le rendrait de bonne heure *inepte* à son état; souvent il a besoin de se délasser et de se donner du mouvement. Il cherchera à atteindre ce but par un des exercices susmentionnés, par une promenade, ou de toute autre manière convenable. Rester toujours dans l'oisiveté les jours de congé; passer son temps à jouer aux cartes ou à d'autres jeux inutiles; fréquenter les cabarets; être tous les soirs ou fréquemment dans les estaminets : tout cela répugne à la dignité d'instituteur. A-t-il lui-même des enfants, il tâchera de les élever de manière à ce qu'ils puissent servir de modèle à tous ses élèves.

§ CCXII.

Quelques mots sur le réglement de la journée d'un instituteur.

L'instituteur réfléchira, le matin, sur l'importance de son état, pour s'encourager par là à en accomplir fidèlements les devoirs. Ses premières pensées pourraient être, par exemple, les suivantes :

« Gloire et actions de grâces vous soient rendues à » jamais, Dieu et Père éternel! de ce que vous » m'avez conservé la vie jusqu'à ce jour. Je me pro- » pose de le consacrer entièrement à votre honneur » et au salut des enfants que vous m'avez confiés. » Non, mon bon Père! vous n'avez pas donné à » tous une si belle occasion de procurer votre gloire » et le salut de vos enfants. C'est un talent que » vous m'avez confié de préférence à mille autres. » Si j'en fais un bon usage, vous me direz un jour : » *Serviteur bon et vigilant, puisque vous avez été fidèle* » *à faire valoir le peu que je vous avais confié, je vous* » *donnerai de grands biens à administrer; entrez dans* » *la joie de votre Seigneur!* Mais si, au contraire, » j'en fais un mauvais usage, je serai un jour réduit » à entendre ces terribles paroles : *Retire-toi, servi-* » *teur méchant et paresseux! Prenez-lui ce talent et* » *jetez ce mauvais serviteur dans les ténèbres extérieures,* » *où il n'y aura que hurlements et grincements de dents.* » (S. Matth. XXV). » « Je veux être fidèle, Seigneur, » venez au secours de ma faiblesse. »

Sa prière du matin sera la première préparation à ses occupations. Quoique la ferveur, et non la longueur, constitue la bonne prière, il est pourtant à conseiller d'y consacrer un certain temps fixé d'avance.

Pendant cette prière, il repassera dans son esprit les occupations de la journée, et se proposera de s'acquitter de toutes pour la plus grande gloire de

Dieu (1). De temps en temps, par exemple, tous les Dimanches, il fera (d'après les §§ 12-14.) une méditation sur l'importance de son état. Jamais, sans une raison suffisante, il n'omettra d'assister à la sainte messe, pour s'offrir lui-même et offrir ses élèves au Père céleste, en union avec son Fils unique.

Pour la préparation aux leçons du matin et de l'après-dîner, vous devez avoir un temps déterminé, et être ponctuel à cesser l'occupation présente aussitôt que sonne l'heure pour la préparation. Cherchez à commencer et à terminer chaque exercice précisément au temps fixé. L'examen sur la manière dont on s'est acquitté de sa tâche, pourra plus convenablement se faire après la classe. Quand il dépend de vous, ne dînez pas tout de suite après la classe du matin, ni immédiatement avant celle de l'après-dîner; ce serait nuisible à la santé et les leçons en souffriraient.

Lorsque, le soir, vous examinez votre conscience, comme doit le faire tout bon chrétien, vous devez en particulier vous examiner sur la manière dont vous avez rempli vos devoirs d'instituteur. Cet examen est de la plus haute importance. Si vous le faites comme il faut, il vous préservera des suites terribles auxquelles vous vous exposeriez en négligeant vos devoirs (§ 13); car, comment serait-il possible que des instituteurs qui, tous les soirs, s'examinent en la présence de Dieu, et avec la ferme conviction qu'il peut à chaque instant les citer devant son tribunal; comment, dis-je, serait-il possible qu'ils pussent continuer à les négliger?

Dans cet examen, vous pourrez parcourir vos devoirs dans l'ordre suivant, sous forme de questions :

Ai-je aujourd'hui rempli convenablement les devoirs d'un instituteur.

(1) Voyez la prière qui se trouve en bas de la p. 72. (*Note du Trad.*)

a) *Avant la classe.* — N'ai-je négligé aucune occasion d'augmenter les connaissances théoriques et pratiques nécessaires à mon état? (§§ 17-34, 36.) Ai-je bien dirigé mon intention avant l'instruction? — Ai-je repassé les leçons? — Ai-je tiré tout le parti possible, pour l'instruction de mes élèves, des leçons que j'avais à donner (§ 38, *a*, *b*, *c*.)?

b) *Pendant la classe.* — Ai-je commencé aujourd'hui la classe à l'heure fixée et de la manière convenable (§ 40.)? — Y ai-je été soigneux, patient et doux? — Affable, amical, joyeux et paternellement sévère? — N'ai-je pas préféré injustement un enfant à un autre (§§ 19, 22-28)? — Y ai-je fait observer une bonne discipline? — Y ai-je traité les enfants conformément aux préceptes de la pédagogie (§§ 41-106)? N'ai-je pas manqué par rapport aux punitions et aux récompenses? (C'est un point de la dernière importance et sur lequel il faut porter une grande attention.) — Ai-je bien instruit les enfants? — Ai-je employé les moyens propres à éveiller leur attention et leur réflexion? (§§ 108 et 117); — à leur donner des idées justes et claires? (§ 126); — à exercer leur mémoire? (§ 171.) — Ai-je eu en tout principalement en vue de leur inspirer un amour réel et une crainte filiale envers Dieu? — Y ai-je travaillé? — Me suis-je occupé convenablement de toutes les sections?

c) *Après la classe.* — N'ai-je rien à me reprocher par rapport à ma conduite envers les élèves hors de l'école? — Par rapport au local? — A M^r^ le curé? — Aux parents? etc.

N'ai-je pas peut-être négligé par paresse ou opiniâtreté un conseil utile concernant quelque réforme à faire dans l'école? — Ai-je tâché aujourd'hui de mettre en pratique les leçons que j'ai données à mes élèves? — Ne les ai-je scandalisés en rien? — Ai-je rempli toutes mes occupations avec pureté d'intention?

— En quoi dois-je en particulier me corriger? — Comment m'y prendrai-je?

Que le Dieu tout-puissant vous l'apprenne et vous aide dans l'exécution. Ainsi soit-il.

TRAITÉ

DES RÉCOMPENSES ET DES PUNITIONS, (*v.* § 106.) (1)

I. *Des récompenses et des punitions en général.*

§ CCXIII.

1° But des récompenses et des punitions.

Les récompenses et les punitions doivent servir à procurer le bonheur. — Leur but particulier doit être de porter la volonté des enfants à observer les commandements de Dieu, et à les éloigner de les transgresser.

Les récompenses et les punitions, considérées comme moyen d'éducation, et ayant, comme celle-ci, pour but général de rendre heureux, ne doivent être employées qu'en vue de leur faire produire cet effet, c'est-à-dire, d'éloigner les hommes de certaines choses et d'incliner leur volonté vers d'autres.

Mais, avant de parler de leur but spécial dans l'éducation, des effets et des suites qu'elles doivent produire pour les élèves, nous devons faire connaître deux erreurs concernant le bonheur, erreurs des plus graves et des plus généralement répandues.

(1) Ce traité, fait spécialement pour les instituteurs, est en général de la plus grande utilité pour les parents et pour toutes les personnes qui doivent s'occuper d'instruction et d'éducation. (*Note du Trad.*)

La première, c'est l'opinion que le bonheur temporel consiste dans la jouissance des satisfactions sensuelles et des avantages extérieurs, et, par conséquent, qu'il se trouve dans les moyens nombreux de se les procurer.

La deuxième, qui découle de la première, c'est qu'on considère le bonheur temporel et le bonheur éternel comme tellement opposés, que l'un empêche nécessairement l'autre.

Ces opinions erronées rendent triste et désagréable la voie dans laquelle Dieu nous commande de marcher pour parvenir à notre vraie félicité, et ordinairement elles en éloignent. Mais on parvient aisément à en reconnaître la fausseté par une foi vive à la parole de Dieu, et par quelques réflexions sur la providence divine à laquelle tout homme est assujetti. Jésus-Christ nous dit expressément : *Mettez mon joug sur vous.... et vous trouverez le repos de l'âme; car mon joug est doux et mon fardeau est léger.* (S. Matth. XI. 29-30). *Quiconque abandonne père, mère, etc., par amour pour moi et pour mon Evangile, sera récompensé au centuple, même en cette vie.* (S. Marc X. 29-30. — S. Luc XVIII. 29-30). De telles promesses, sorties de la bouche de celui qui connaît la valeur de toutes choses et qui désire plus notre salut que la plus tendre des mères ne désire celui de ses enfants, doivent nous convaincre que notre félicité temporelle est liée très-étroitement à notre salut éternel, et que, dans toute position où nous pouvons nous procurer la félicité éternelle, nous trouverons aussi la plus grande félicité temporelle dont notre nature corrompue puisse jouir en cette vie.

Cette nature est tellement organisée que nous ne pouvons goûter ni joie ni contentement dans la jouissance des plaisirs sensuels, sans les acheter par quelque sacrifice qui nous cause plus ou moins de

peine. Tout homme, n'importe dans quelle position il puisse se trouver, est sujet à ces peines : par exemple, maladies, dépérissement des forces vitales, perte de tout genre, tristesse et ennui, dont ne peuvent préserver ni les richesses ni la puissance. Les riches et les puissants sont même d'ordinaire les plus fortement accablés; en voici les motifs : 1° par la facilité de satisfaire tous leurs désirs, ils sont exposés à toute sorte d'excès; 2° vu le grand nombre et la diversité des biens périssables, ils souffrent, quand ils y sont attachés, d'autant plus vivement, et par la peine, résultant de la jouissance, et par la peine résultant de la privation; 3° par l'accumulation de ces jouissances qui, en leur permettant de passer le temps sans avoir besoin de faire de leur côté le moindre effort, énervent en eux toute activité intellectuelle; ils sont d'autant plus accablés du poids de l'ennui qu'engendrent les heures pendant lesquelles ils sont privés de ces jouissances. 4° Plus l'homme possède de biens terrestres qu'il ne quitte qu'avec peine, plus l'inévitable mort est affreuse, et cela d'autant plus qu'il a refusé de marcher dans le sentier étroit des commandements de Dieu. Sans doute les richesses et la puissance ne sont pas des obstacles insurmontables pour marcher dans ce sentier; toutefois il est évident que la dissipation et les charmes inséparables des richesses et de la puissance sont pour plusieurs un grand obstacle qui les empêche de se décider à entrer dans cette voie étroite : de là cette parole de Jésus-Christ : *Qu'il est difficile qu'un riche entre dans le royaume des cieux!*

Puisque cette vie est entremêlée de jouissances et de peines, celui-là doit certainement être regardé comme le plus heureux qui, d'un côté, peut goûter avec une conscience tranquille les jouissances qui se présentent par hasard dans le cours de sa vie

sans qu'elles puissent avoir pour lui de pernicieuses conséquences, tandis que, d'un autre côté, il peut souffrir avec une constante résignation les peines, les tribulations inévitables dans cette vallée de larmes.

Or, on ne peut obtenir une telle disposition de l'âme que par la plus entière conformité de notre volonté avec la volonté de Dieu : c'est donc cette conformité qui nous procure la plus grande félicité tant pour cette vie que pour l'autre; par conséquent, les récompenses et les punitions ne doivent avoir d'autre but que de porter les enfants, autant qu'il est possible, à se soumettre bien docilement à la volonté de Dieu, volonté qu'il nous a manifestée dans ses commandements, et de leur inspirer de l'horreur pour tout ce qui est opposé à ces commandements.

§ CCXIV.

2° Moyens généraux à employer pour atteindre ce but.

Le but des récompenses et des punitions étant de porter les enfants à observer les commandements de Dieu et à leur inspirer de l'horreur pour leur transgression, tout doit tendre à ce but : il faut donc leur donner, autant que possible, une idée grande et imposante de ces commandements divins.

Pour atteindre ce but, vous devez : 1° ne le perdre jamais de vue en récompensant et en punissant, afin qu'il vous montre ce qui doit être récompensé ou puni; et réfléchir *par quel moyen, quand et comment* vous devez agir ; — 2° vous devez non-seulement éviter soigneusement d'inspirer aux enfants du dégoût pour les commandements de Dieu; mais, au contraire, vous efforcer de leur en donner l'idée la plus grande et la plus attrayante qu'il vous sera possible.

Souvent on leur inspire de l'éloignement pour les

commandements de Dieu, en leur donnant du goût pour les erreurs mentionnées ci-dessus, et, par là, on leur fait regarder les commandements de Dieu comme un joug insupportable dont l'exemption les rendrait beaucoup plus heureux.

Bien souvent les enfants sont séduits et adoptent ces erreurs par l'exemple de leurs parents et de leurs instituteurs, qui considèrent eux-mêmes fréquemment les biens temporels comme la source principale de la félicité. A chaque instant ils émettent cette opinion erronée, avec une affectation qui, tant par elle-même qu'à cause de sa fréquente répétition, influe beaucoup plus fortement sur le cœur de l'enfant que la vérité opposée qu'ils ne leur présentent que rarement, et encore sans l'onction et la conviction nécessaires. Ils ont, en outre, coutume de parler, à chaque occasion, du salut éternel comme si Dieu eût ordonné que celui qui veut être éternellement heureux, dût toujours être malheureux en cette vie.

Qu'il est naturel, dès lors, que les enfants, qui sont toujours touchés plus vivement du malheur présent, aient en horreur des commandements qui semblent ne leur promettre qu'une vie malheureuse! Qu'il est naturel que cette aversion pour les commandements, s'étende jusqu'à celui qui en est l'auteur; puisque, par l'opinion fausse qu'ils ont de ses lois, ils doivent s'imaginer qu'il se réjouit des souffrances de ses créatures, et qu'il ordonne de mener une vie misérable sur la terre pour pouvoir obtenir le salut éternel. Vous parlerez en vain de la bonté de Dieu et de ses récompenses éternelles à des enfants imbus de cette erreur. La vie présente est l'éternité de l'enfant : quant à l'éternité dont vous leur parlez, ils sont aveugles et sourds, et il est à craindre que, dans la suite, ils ne le demeurent, si vous ne vous hâtez de leur donner

des idées justes et pratiques sur la félicité temporelle, sur ce qui la constitue, et sur le rapport étroit qu'elle a avec la félicité éternelle. Ces connaissances, qu'ils seront plus à même de comprendre par ces idées sur le bonheur en général, vous ne serez toutefois en état de les leur donner et de les leur faire saisir que si vous en êtes pénétrés vous-mêmes, en en donnant des preuves dans toutes vos actions, sans préparation ni efforts de votre part. (§ 17).

L'opinion erronée qui fait considérer les commandements de Dieu comme un joug insupportable dont l'exemption rendrait heureux, doit son origine aux personnes lâches, sensuelles et irréfléchies, et aussi, en partie, à la difficulté qui, au commencement, se fait sentir dans l'observation de ces commandements. Plus de réflexions sur la sagesse et la bonté de Dieu et sur l'influence que chaque commandement de Dieu en particulier a sur leur bonheur, les convaincront que Dieu n'a rien commandé qui ne soit un moyen indispensable pour arriver à la vie éternelle. Pour celui qui est bien pénétré de cette vérité, la difficulté qui se fait sentir dans l'observation des commandements de Dieu, sera la preuve la plus évidente de leur nécessité et de leurs avantages. En effet, il considèrera que notre raison, si bornée et souvent aveuglée par la concupiscence, est trop déchue pour employer d'elle-même des moyens de salut si opposés à la chair, et que, sans la révélation des récompenses et des punitions éternelles, notre volonté (supposé même que la raison eût compris que ces moyens sont les plus efficaces) ne pourrait surmonter que difficilement la concupiscence récalcitrante. N'arrive-t-il pas en effet très-souvent que, malgré les lumières de la révélation et la certitude des promesses et des menaces divines touchant l'observation de ces lois, la raison et la volonté sont vaincues par la concupiscence?

Présenter aux enfants les commandements de Dieu sous ce point de vue, et en parler toujours, tant à l'école que hors de l'école, de telle manière qu'ils contractent l'habitude de les regarder pour ce qu'ils sont en réalité, c'est-à-dire, indispensables et comme le plus grand bienfait : c'est là *un* des moyens les plus efficaces de les porter à l'observation de ces commandements. Je dis *un* des moyens; car, pour que les grands motifs des récompenses et des punitions produisent un effet conforme à leur but, il faut que le sentiment et le désir d'une parfaite félicité, et tout l'ensemble des moyens pour y parvenir, leur soient inculqués.

§ CCXV.

2° Des différentes sortes de récompenses ou de punitions dont Dieu nous donne des exemples.

Dieu se sert de deux sortes de récompenses et de punitions temporelles pour nous porter à observer ses commandements, savoir : des naturelles *et des* positives. — *Profonde sagesse de Dieu dans l'établissement des peines naturelles.*

Dieu étant le créateur et le père de tous les hommes, savait que le combat contre la chair est trop violent pour l'homme corrompu, et que le présent l'emporte trop en lui sur un avenir éloigné, pour que la foi seule à une vie future dont il ne peut encore se faire une idée, fût un motif assez puissant pour le résoudre à sacrifier, en vue de cette vie, un présent si attrayant, et cela aussi souvent que l'exigent les commandements de Dieu.

Ce bon Père a donc disposé les choses d'après notre faiblesse, de manière que toutes nos intentions et nos actions droites eussent de bonnes et agréables suites,

même sur cette terre, et qu'au contraire les répréhensibles fussent toujours accompagnées de mauvaises suites. Par exemple, l'accomplissement du commandement de la tempérance donne la jouissance d'une bonne santé et d'une vieillesse agréable; la pratique de la douceur produit un très-grand calme d'esprit, et l'affection de ceux qui nous entourent; l'amour de la vérité a pour récompense la paix intérieure et gagne la confiance des autres; l'intempérance, au contraire, engendre les maladies; l'envie et la haine agitent l'esprit et rendent odieux; la fourberie est toujours suivie d'inquiétude, de trouble et inspire la défiance aux autres. Or, ce sont de telles suites que nous nommons des récompenses et des punitions naturelles.

Tant que ces suites sont reconnues comme inévitables, elles ont quelque puissance sur l'homme, même sur le plus faible. Quoiqu'on puisse les reconnaître toutes plus ou moins facilement, cependant les plus frappantes même exigent toujours quelque réflexion avant de pouvoir être regardées comme suites de telle ou telle action, de tel ou tel vice. Elles ne sont pas non plus si immédiatement et si étroitement jointes aux inclinations du cœur et aux actions, qu'il n'y ait toujours entre elles et leurs suites un intervalle suffisant pour que l'homme puisse consulter sa conscience, réfléchir et s'examiner. S'il en était autrement, c'est-à-dire, si les actions ou les affections bonnes ou mauvaises étaient toujours immédiatement suivies de leurs récompenses ou de leurs punitions, la soumission de l'homme aux commandements divins ressemblerait à l'instinct aveugle des animaux. Par exemple, chez un chien de chasse, l'instinct de poursuivre les poules et des coups de fouet qui s'en suivent, sont deux sensations si étroitement unies que, poussé par son instinct, il pressent déjà les

coups qu'il recevra s'il s'y livre; en conséquence il se retient.

Or, puisque l'homme, créé à l'image de Dieu, doit être préparé sur cette terre à un bonheur éternel, il était de la sagesse divine de régler les suites temporelles agréables et désagréables de ses affections et de ses actions, suites que Dieu y a attachées pour venir en aide à la faiblesse humaine; de les régler, dis-je, de telle manière que, rarement elles en dépendissent immédiatement; car, par là, l'âme peut d'ordinaire réfléchir librement sur ses actions et leurs suites, par conséquent, elle fait usage de ses deux plus nobles facultés : la raison et la liberté, appelée aussi libre arbitre.

§ CCXVI.

4° Les récompenses et les punitions naturelles établies par Dieu, produisent peu d'effet en trois circonstances.

Il est évident que les suites des bonnes ou des mauvaises actions doivent exercer certaine influence sur la liberté ou volonté, sans toutefois la contraindre, et donner de l'activité à l'entendement; et, d'un autre côté, ces facultés de l'âme se développant très-inégalement, il s'ensuit que l'effet produit par les suites des actions, n'est pas le même chez tous les individus.

1° Il y a toujours eu et il y aura toujours des hommes qui, faute de réflexion, ne reconnaissent pas plusieurs de ces suites telles qu'elles sont, ou qui n'en conçoivent pas l'influence sur leur bonheur temporel, et sur lesquels, par conséquent, ces suites ne produisent aucun effet. Par exemple, il y a des personnes que l'intempérance fait retomber sans cesse dans des maladies qu'elles attribuent à toute autre cause. Le riche orgueilleux s'aperçoit bien que sa conduite le rend

insupportable aux hommes; mais il dit pour se justifier : Je me moque des hommes, etc., faisant assez voir par là qu'il ne comprend pas dans toute son étendue l'influence qu'exerce cette aversion sur son bonheur temporel, et qu'il ne considère que les jouissances que lui procure son argent, sans réfléchir sur ce dont il doit se passer par suite de ce défaut d'attachement de la part des hommes, entre autres de ceux qui, par intérêt, le servent ou le fréquentent.

2° Il y en a qui, à la vérité, reconnaissent les suites naturelles de certains sentiments ou de certaines actions, telles qu'elles sont réellement, mais sur lesquels cette connaissance ne fait pas assez d'impression, n'étant pas assez profondément convaincus de l'effet de ces suites sur eux, ou étant encore sous l'influence de certains désirs ou de certaines passions. Par exemple, quelques-uns peuvent avoir trop peu de sentiment d'honneur ou trop de penchant pour la boisson, pour que le mépris de leur épouse, de leurs enfants et de toute leur famille, quelque évident qu'il soit, l'emporte sur ce penchant. De même chez quelques-uns la paresse peut être si grande, ou le désir de pouvoir suffire à leur entretien si faible, que les preuves les plus palpables des suites de ce vice ne sont pas assez fortes pour les décider à le combattre.

3° Il y en a qui, quoiqu'ils connaissent les suites bonnes ou mauvaises de leurs actions et de leurs sentiments, ne se corrigent pas néanmoins, parce qu'ils espèrent obtenir les premières et échapper aux dernières par la dissimulation et l'hypocrisie. Par exemple, tel sait que la négligence et l'infidélité relativement à des choses mises en dépôt, font naître une défiance très-nuisible à son bonheur; qu'au contraire, la vigilance et la fidélité lui attirent la confiance qui le rendrait heureux; il espère cependant échapper à ces suites fâcheuses, en niant son infidélité

et sa négligence, ou en rejetant le tout sur autrui; il espère jouir des suites agréables en cherchant à masquer sa négligence et son infidélité par un faux zèle, par la flatterie et l'hypocrisie.

§ CCXVII.

5° Dieu se sert non-seulement des récompenses et des punitions naturelles, mais encore des positives en deux circonstances.

Nous appelons récompenses et punitions positives celles que Dieu emploie lorsque les naturelles ne font pas assez d'impression. L'Écriture nous en fournit plusieurs exemples. Ainsi le trouble d'esprit et l'inquiétude dont Caïn fut en proie avant et après son fratricide, sont naturellement en rapport avec son envie et le crime qui s'ensuivit : ce sont des suites naturelles; mais que la terre refuse de produire des fruits pour lui, comme Dieu le lui avait prédit en punition de son crime : c'est une punition qui n'est nullement une suite naturelle de l'intention et de l'action de Caïn : c'est ce que nous nommons punition positive.

Il paraît que Dieu a usé de récompenses ou de punitions positives dans des circonstances où les naturelles eussent suffi pour l'amendement du coupable, et où les suites de son action devaient être rendues publiques pour un motif ou l'autre. Ainsi en usa-t-il à l'égard de son fidèle serviteur Moïse qui, dans une circonstance, manqua un peu de foi; il lui infligea une punition positive qui dut paraître fort dure aux Israélites, bien que nous devions croire que les suites naturelles de sa faute, le repentir et le trouble de sa conscience, eussent été assez forts pour la lui faire pardonner; mais, comme la faute fut commise devant tout le peuple, et devant un peuple

qui, à cause de sa grossièreté, ne se serait pas douté de cette punition secrète et intérieure, et en outre, ce manque de foi, s'il n'avait pas été puni d'une manière sensible, pouvant avoir des suites fâcheuses, vu le penchant de ce peuple à l'incrédulité, il fallait une punition positive. — L'histoire de David nous fournit le même exemple.

La loi de Dieu donnée à Moïse établit des punitions positives; par exemple, la lapidation des enfants indociles; et, si maintenant Dieu n'inflige plus de ces punitions temporelles positives avec autant d'éclat que sous l'ancienne loi, nous ne devons cependant nullement douter que les hommes ne doivent en tout temps les craindre de sa justice et de sa sagesse infinies et immuables. La crainde de ces punitions est toujours le plus puissant motif d'accomplir leurs devoirs pour ces hommes sur lesquels ni les suites éternelles ni les suites naturelles et inhérentes à leurs actions, ne font pas assez d'impression, parce qu'elle leur prouve que Dieu est présent partout, qu'il voit tout, qu'il sait tout, et qu'il est tout puissant, que, par conséquent, tout espoir de pouvoir cacher leurs actions et de pouvoir échapper aux châtiments par la ruse et l'hypocrisie, est chimérique.

§ CCXVIII.

6° Que nous devons, autant que possible, tâcher d'imiter Dieu dans sa sa manière de punir et de récompenser.

Puisque nous devons, autant que possible, imiter Dieu en tout, nous devons faire le même usage que lui des punitions et des récompenses tant naturelles que positives. — Pour agir convenablement, nous ne devons pas perdre de vue les qualités qui constituent le caractère des enfants.

Puisque la conduite de Dieu est le modèle d'après lequel nous devons nous diriger en tout et par conséquent aussi dans l'éducation des enfants, nous avons considéré dans le paragraphe précédent, comment Dieu, le plus sage des pères, se sert des récompenses et des punitions pour conduire les hommes dans la voie du salut éternel. Or, notre devoir le plus essentiel étant d'avoir de la ressemblance avec Dieu, et cette ressemblance étant la mesure de notre bonheur temporel et éternel, nous devons donc nous conduire d'après ce divin modèle dans l'accomplissement de notre emploi. Nous avons vu comment par des récompenses et des punitions, soit naturelles, soit positives, il nous maintient dans la pratique du bien : la lâcheté nous empêchant d'agir uniquement en vue des récompenses éternelles, il nous conduit ainsi comme par degré jusqu'à ce qu'elles deviennent le principal mobile de nos actions. Il nous reste encore à démontrer comment nous devons l'imiter en ce point ; mais, pour rendre la chose plus claire, nous devons d'abord faire une observation relative au caractère des enfants.

Les enfants deviennent peu à peu de petits hommes, sans qu'on puisse fixer l'époque où ils devront être

considérés comme tels. Les plus petits enfants diffèrent des hommes seulement : 1° par la délicatesse de leurs sens qui les rend d'autant plus impressionnables ; 2° par leur peu d'intelligence qui provient du défaut d'expérience et de développpement; 3° par leur dépendance des hommes d'un âge mûr auxquels ils sont confiés à cause de leur faiblesse et de leur inexpérience. Or, cette dépendance doit, selon l'ordre de la divine Providence, tendre à leur plus grand avantage; et elle y tend, en effet, quand leur désir de plaire aux hommes dont ils dépendent et leur penchant naturel à l'imitation, sont mis habilement à profit pour former de bonne heure leur cœur à la vertu par l'instruction et par les exemples ; au contraire, cette dépendance tendra à leur perte, si les exemples qu'ils voient ne s'accordent pas avec les préceptes qu'on leur inculque, ou quand les uns et les autres sont mauvais.

Mais, ce qui arrive le plus communément, c'est de ne pas tirer parti ou même d'abuser de leur penchant à l'imitation. La principale cause en est qu'au lieu de voir dans les enfants l'homme en petit, on les regarde comme s'ils étaient des êtres d'une tout autre espèce, qui, de tout ce qu'ils voient ou entendent, ne comprennent et ne retiennent que ce que les grands veulent. C'est pour la même raison qu'on fait si peu attention aux discours et aux actions qu'on se permet en leur présence, et que les parents et les instituteurs comprennent si peu combien il est nécessaire d'être ou du moins de se montrer devant les enfants tels qu'on voudrait les voir devenir (§ 73). Ainsi, pour peu qu'on y fasse attention, on remarquera combien les enfants sont sensibles aux impressions qu'ils ressentent, insensibles à celles qu'on leur montre dans l'avenir, et, enfin, enclins à l'imitation; que, par conséquent, on peut les toucher bien plus vivement

par des exemples qui les concernent actuellement que par des instructions qui ne leur parlent que de l'avenir; et que les exemples s'impriment beaucoup plus facilement et plus fortement dans leur cerveau que les instructions, et y laissent, par la fréquente répétition, des traces beaucoup plus profondes; des traces qui même dans un âge plus mûr, lorsque le cerveau moins mol n'est guère si susceptible de nouvelles impressions, sont difficile à effacer. Enfin l'expérience prouve que des vieillards mêmes, qui ne sont plus en état de se souvenir d'une chose arrivée récemment, se rappellent encore vivement les événements de leur enfance et les impressions qu'ils leur firent éprouver.

La disposition que nous venons de mentionner, produit chez les enfants, à l'égard des suites éloignées de leurs sentiments et de leurs actions, la même insouciance et la même indifférence que bien des hommes montrent à l'égard des récompenses et des punitions éternelles : de là il résulte évidemment que, d'après l'exemple que nous donne la sagesse divine dans sa manière de récompenser et de punir, nous devons nous efforcer de rendre les suites temporelles d'autant plus frappantes pour les enfants, afin de les disposer à des sacrifices actuels et de les rendre de la sorte, peu à peu, attentifs aux récompenses éternelles (§ 79). Mais, pour que nous comprenions mieux de quelle manière nous pouvons, à cet effet, nous servir le plus utilement des récompenses et des punitions soit positives, soit naturelles, nous traiterons des unes et des autres séparément.

II. *Des récompenses et des punitions positives.*

§ CCXIX.

1° On doit s'en servir modérément.

Beaucoup de personnes ont fréquemment recours aux récompenses et aux punitions positives, elles ont tort : on doit en faire un usage modéré, puisqu'il est difficile de bien les choisir, et qu'elles ne corrigent pas foncièrement ; toutefois il est surtout trois circonstances qui en exigent l'emploi.

L'usage fréquent des récompenses et des punitions positives peut être attribué en partie à l'ignorance et aussi en partie aux motifs suivants : elles sont les plus aisées pour ceux qui se laissent dominer par leur amour-propre ; pour le *paresseux*, parce qu'elles lui épargnent le travail de la réflexion ; pour l'homme *sévère*, parce qu'elles s'accordent le mieux avec ses dispositions intérieures ; pour *l'impatient*, parce qu'elles sont les plus propres à produire immédiatement un effet extérieur.

Ne les employez que très-modérément et toujours avec réflexion : *a)* puisqu'il est difficile d'imiter dans leur usage la conduite de Dieu. La difficulté principale concerne surtout le choix dont dépendent les effets salutaires ou nuisibles ; nous traiterons plus loin de ce point. Bornons-nous à donner simplement un exemple du fâcheux résultat d'un mauvais choix. Souvent on emploie, comme punitions, des choses qui en elles-mêmes sont très-avantageuses au salut éternel et qui doivent paraître aux enfants comme quelque chose de bon et de vénérable, par exemple, la prière, l'empressement à rendre aux autres des services de charité, etc. ; tandis que, pour récompenses, on choisit des choses qui en elles-mêmes sont nuisibles au salut, et dont, par conséquent, on devrait tâcher de détourner

leur cœur, par exemple, l'oisiveté, la parure, les friandises, etc. : un tel choix est d'autant plus dangereux que ce qui a été pour les enfants une récompense leur devient cher et agréable, tandis que ce qui leur a servi de punition, leur devient odieux et désagréable.

Cela s'explique par la disposition de notre âme. Lorsqu'elle a éprouvé fréquemment à la fois deux ou plusieurs sentiments, ils s'unissent si fortement dans notre mémoire que, quand dans la suite nous en éprouvons un seul, les autres se représentent aussitôt à notre esprit. Par exemple, l'aspect d'une demeure dans laquelle nous grandîmes sous les yeux de parents chéris, d'une cour dans laquelle nous nous récréâmes si souvent, ne fait-il pas sur nous une impression des plus agréables? Ces lieux, quoique habités par d'autres personnes et dépourvus d'ornements extérieurs, nous charment encore bien des années après : or, qu'est-ce qui en rend l'aspect si attrayant? Le souvenir des plaisirs purs et innocents que nous y avons jadis goûtés; cette vue renouvelle le sentiment éprouvé alors par notre âme.

L'idée de la récompense a pour les enfants quelque chose de joyeux et d'important qui s'attache à toute circonstance qui a quelque rapport avec cette idée. Elle a quelque chose de joyeux à cause du privilège qu'elle leur donne, et à cause du contentement qu'elle leur procure et qu'eux-mêmes procurent à d'autres ; elle a quelque chose d'important, car ce qu'ils reçoivent pour récompense leur paraît toujours supérieur à ce qui leur a mérité une récompense. De même l'idée de la punition a pour eux quelque chose de triste et d'important qui s'attache à toute circonstance qui a quelque rapport avec cette idée. Elle a quelque chose de triste à cause de la peine qu'elle leur occasionne et à cause du mécontentement qui

en résulte, et pour eux, et pour les autres; elle a quelque chose d'important, car ce qui sert à punir leur paraît toujours un plus grand mal que celui pour lequel ils sont punis. De là on peut conclure qu'employer pour les récompenser des choses qui leur sont indifférentes ou même désagréables, c'est un moyen efficace de les y attacher; tandis qu'en leur donnant pour punitions des choses qui leur sont indifférentes ou même agréables, on les en dégoûtera.

b) On doit s'en servir modérément, parce que, comme suites arbitraires, elles ne répondent pas au but des punitions, en inculquant aux enfants de bonnes et constantes inclinations; au contraire, quand elles ne sont pas bien appliquées, elles contrarient ce but. En effet, puisque les enfants observent que ces sortes de récompenses et de punitions sont la suite de leurs sentiments et de leurs actions, seulement lorsque leurs supérieurs les jugent et les considèrent comme bons ou mauvais; il s'ensuit que ces récompenses et ces punitions ne font guères que les exciter à montrer les bons sentiments et à cacher les mauvais, à faire de bonnes actions et à s'abstenir de mauvaises, pour autant qu'ils sont observés par leurs supérieurs, et qu'ainsi elles les rendrent flatteurs et hypocrites.

§ CCXX.

2° Trois circonstances dans lesquelles elles conviennent.

Les récompenses positives ne sont pas tout à fait inutiles; il y a des circonstances dans lesquelles elles sont indispensables, ou du moins très-utiles.

1° Toutes les fois que les récompenses et les punitions naturelles ne suffisent pas pour corriger les enfants, sans y joindre quelque chose d'arbitraire, qui consiste dans les dispositions et les circonstances dont on profite pour rendre efficaces les suites naturelles.

2° Toutes les fois qu'il s'agit de produire promptement un effet remarquable et que les récompenses ou les punitions naturelles ne peuvent le faire. Par exemple, *a)* quand des enfants ont des habitudes qui pourraient devenir nuisibles au corps et à l'âme si on ne les en délivrait pas promptement.

b) Quand par indocilité ou opiniâtreté ils pourraient se nuire à eux-mêmes, ou nuire à d'autres, si on ne les corrigeait pas incontinent.

c) Quand il s'agit d'engager des enfants à entreprendre quelque chose dont les commencements sont difficiles et rebutants, mais qui, après quelque exercice, doit leur devenir si agréable qu'ils n'auront plus besoin des récompenses qu'on y avait attachées pour quelque temps : les éléments de la lecture et de l'écriture sont de cette catégorie.

3° Toutes les fois que la conduite d'un enfant peut troubler la classe, ou du moins nuire à l'instruction, si on ne le punit pas d'une manière positive. Par exemple, quand un enfant manque de respect envers le maître ou qu'il refuse opiniâtrément de lui obéir; car l'autorité du maître pourrait être compromise, si cet indocile n'était pas puni d'une manière sensible; ou quand un enfant par sa pétulance, ses disputes, etc., trouble tellement le repos que l'instruction des autres en souffre, etc.

Les récompenses positives peuvent être aussi très-utiles lorsqu'elles donnent lieu d'éviter l'usage des punitions positives.

III. *Des récompenses et des punitions naturelles.*

§ CCXXI.

1° Leurs avantages quand on sait en tirer parti.

En général, on s'en sert peu ou du moins on ne s'en sert pas assez avantageusement; cependant, lorsqu'elles sont suffisantes, elles sont préférables aux positives, puisqu'elles ne sont pas sujettes à être mal choisies, et qu'elles corrigent foncièrement.

Il est triste qu'il y ait si peu d'instituteurs et de pédagogues qui, pour diriger les inclinations des enfants, sachent d'une manière convenable tirer parti des suites naturelles des actions, que nous désignons sous le nom de récompenses et de punitions naturelles. D'ordinaire on s'en sert seulement pour faire craindre ou désirer un avenir pour lequel les enfants sont tout à fait indifférents. Il arrive souvent qu'en s'en servant de cette manière, on commet de grands abus; car on ne se contente pas, par exemple, de dire aux enfants: si vous trompez ou si vous mentez, bientôt toute confiance en vous sera perdue; le contraire aura lieu si vous êtes justes et sincères, ou d'autres choses analogues qu'on peut dire sans blesser la vérité; mais on a coutume de leur représenter comme suites de la justice et de la sincérité plusieurs avantages, plusieurs dommages faux et même entièrement impossibles. Par cet abus on ne détruit pas seulement la faible impression que la représentation de choses à venir fait sur eux, mais on les expose même à des entreprises dangereuses, à des erreurs et à des doutes. Par exemple, si les enfants ne voient pas ces heureuses conséquences qu'on leur représente d'une manière si exagérée, soit dans leurs instituteurs, soit dans d'autres personnes qu'ils considèrent comme vertueuses, ils

doivent douter, ou de la vérité de ce qu'on leur enseigne, ou des vertus de ceux dans lesquels ils ne les rencontrent pas.

Pour que la connaissance des suites de nos sentiments et de nos actions leur devienne utile, il faut qu'elle soit conforme à la vérité et sans exagération; autrement cette connaissance ne produira aucun effet réel, tant que les enfants verront seulement dans le lointain ce qu'elle leur promet ou ce dont elle menace. Les suites naturelles des actions et des sentiments n'exercent une véritable influence sur les enfants que quand ils les considèrent comme empêchements ou moyens de parvenir actuellement au bonheur. Celui donc qui sait s'en servir si utilement que les enfants sentent qu'ils sont réellement punis ou récompensés par elles, a trouvé le meilleur et le plus sûr moyen de diriger leurs inclinations et d'atteindre ainsi le but des récompenses et des punitions; 1° parce qu'elles ne sont pas sujettes au mauvais choix de l'homme ni à son arbitraire, ayant été établies par Dieu même; 2° parce qu'elles ont une liaison permanente avec les sentiments et les actions dont elles sont les suites. Comme les enfants ne doivent pas seulement s'attendre à ces suites pendant le temps qu'ils sont sous une direction et une discipline particulière, ni en tant que leurs surveillants observent et jugent leurs sentiments et leurs actions, mais qu'ils doivent s'y attendre en tout temps et en toute circonstance, ils apprendront bientôt qu'ils ne peuvent échapper aux punitions naturelles ni participer aux récompenses du même genre, que pour autant qu'ils évitent ou qu'ils fassent toujours ce qui a de telles suites.

Sans doute il se peut que l'idée leur vienne, et qu'en la suivant ils réussissent quelquefois, de se servir du mensonge ou de l'hypocrisie pour échapper à une suite fâcheuse et s'en procurer une agréable;

cependant ils ne le feront pas sans crainte et sans inquiétude. En outre, tout instituteur qui connaît ses devoirs, veillera soigneusement à ce que ses élèves ne se livrent ni au mensonge ni à l'hypocrisie. S'il en est ainsi, on peut espérer qu'une crainte salutaire des punitions naturelles et une ferme espérance des récompenses du même genre, retiendront les enfants, les éloigneront des mauvaises actions et les engageront à en faire de bonnes, non-seulement pour quelque temps, mais pour toujours; parce que, par la liaison permanente des bonnes et des mauvaises suites de leurs sentiments et de leurs actions, ils seront peu à peu portés à avoir le mal en horreur et à aimer à pratiquer le bien; et de la sorte ils apprendront à apprécier l'un et l'autre à leur juste valeur.

§ CCXXII.

2° De la manière de s'en servir.

Pour tirer bon parti des suites naturelles, il faut qu'on écarte les obstacles qui pourraient en empêcher l'efficacité.

Nous avons fait remarquer précédemment (§ 216) que les suites naturelles, à cause de différents obstacles, ne produisent pas la même impression sur tous les hommes : or, les enfants, à cause de la faiblesse de leur raison, sont encore plus exposés que les adultes aux effets résultant de ces obstacles, c'est-à-dire, à être insensibles à ces suites. C'est ce que vous ne devez pas perdre de vue si vous voulez faire un bon usage des punitions et des récompenses naturelles; car, puisque Dieu lui-même les a établies et les a rendues permanentes, vous devez surtout et principalement travailler à écarter ces obstacles.

Pour montrer la manière dont on doit s'y prendre, nous parlerons de chacun en particulier; mais, avant tout, je dois appuyer sur ce qui a été dit §§ 189-117,

c'est-à-dire, sur la nécessité de travailler à exciter l'attention et à developper les autres facultés de l'âme, si on veut parvenir à faire disparaître ces obstacles.

Premier obstacle.

Défaut de connaissance des suites.

L'explication est ici nécessaire pour plusieurs raisons ; Dieu lui-même nous donne un modèle de la manière dont cette explication doit se faire.

Quand les enfants ne reconnaissent pas les suites naturelles de leurs actions comme en étant réellement les effets, ou qu'ils ne considèrent pas assez l'influence qu'elles ont sur leur salut, on doit leur en donner l'explication théoriquement et pratiquement. C'est nécessaire pour deux raisons : 1° parce que souvent les enfants ne sont pas excités par ces suites à faire le bien et à éviter le mal qui les produisent; 2° parce que souvent ils considèrent comme cause de ces suites ce qui est directement opposé à leur cause réelle, et que, par là, ils peuvent tomber dans des erreurs dangereuses.

Expliquons ce dernier cas par un exemple. Des enfants inappliqués s'ennuient d'ordinaire en classe : or, comme beaucoup s'imaginent que rester dans un lieu où l'on enseigne c'est la même chose qu'apprendre, il s'ensuit qu'ils regardent cette situation désagréable comme suite de l'étude. C'est une erreur manifeste, et je n'ai pas besoin de vous prouver combien elle est nuisible, puisque vous voyez assez quelle aversion ils doivent concevoir pour l'étude, et quelles sont les suites de cette aversion.

Dieu parlant à nos premiers parents après leur chute, nous donne le plus bel exemple de la manière dont on doit entreprendre cette explication. Après avoir fait sentir un instant à Adam et à Ève le grand change-

ment qui s'était opéré en eux, il le leur rendit encore plus sensible par sa présence dans le paradis et par la question : Adam, où êtes-vous? car, par sa présence et par cette question, ils remarquèrent d'autant mieux combien leur cœur était changé, puisqu'ils en éprouvèrent d'autant plus de crainte et de honte. Il leur fit ensuite voir d'où provenait ce changement désagréable, afin qu'ils ne se trompassent pas en en cherchant la cause, mais que surtout ils reconnussent que c'était leur désobéissance qui en était la vraie source et que, par conséquent, ils l'évitassent dans la suite. *Voyez*, dit-il, *ne provient-il pas de ce que vous avez mangé du fruit de l'arbre dont je vous avais défendu de manger.* (Gen. III).

Pour imiter ce modèle, vous pouvez, par exemple, adresser les questions suivantes à un enfant qui ne reconnaît pas certaines suites comme découlant de sa conduite en général, quand celle-ci laisse à désirer; dites-lui donc : « Quel sentiment éprouvez-vous maintenant? Êtes-vous honteux? Êtes-vous inquiet? Êtes-vous ennuyé, etc., etc. » Par de telles questions on rend l'enfant plus attentif à son état intérieur et il apprend mieux à le connaître. Continuez donc de la sorte : « Cet état ne vous est pas sans doute agréable? vous ne voudriez pas y rester toujours, et vous ne voudriez pas qu'il revînt souvent? Maintenant, connaissez-vous d'où provient cet état désagréable? Il provient de..... (on énumère ici les fautes qui l'ont produit.) »

Exemple d'un enfant inattentif, destiné à montrer de quelle manière on peut rendre le rapport entre l'action et les suites plus évident qu'il ne l'est.

Quand le rapport des suites avec l'action n'est pas assez évident pour qu'on puisse le montrer de prime abord, on l'explique par une conversation plus détaillée. Par exemple, l'instituteur a-t-il à corriger un

enfant inattentif dont il soupçonne n'être pas compris entièrement lorsqu'il lui démontre que la longueur du temps et les autres désagréments qu'il a à supporter chaque jour pendant la classe, proviennent de son inattention? Il pourra l'appeler après la classe et lui parler amicalement, à peu près en ces termes :

« J'ai remarqué que vous n'êtes pas à votre aise en classe; comme je vous suis fort attaché, j'en éprouve de la peine. Savez-vous comment on appelle ce que vous éprouvez? c'est l'ennui, le dégoût. Vous croyez peut-être que c'est l'étude qui produit cet effet en vous; examinons si vous avez raison. S'il provient de l'étude, bien certainement aujourd'hui ou hier, comme vous étiez accablé d'ennui, vous aurez sans doute appris quelque chose de nouveau; or, dites-moi, qu'avez-vous appris aujourd'hui pendant le temps de la classe? Voyez, vous n'en savez rien; et hier? également. L'ennui provient-il donc de l'étude? Écoutez, je vais vous raconter quelque chose que vous ignorez encore. »

Ici l'instituteur ferait bien de tâcher de raconter une petite histoire agréable, tirée de la Bible ou d'ailleurs, mais d'une manière intéressante, et dire ensuite : « Avez-vous trouvé le temps long? Savez-vous ce qui est cause que vous le trouvez souvent tel? Étiez-vous maintenant attentif ou inattentif? M'avez-vous compris? Vous voyez donc que le temps ne vous a pas paru long, parce que vous avez été attentif, et que, par suite, vous avez bien compris tout.

» Soyez de nouveau bien attentif, je vais vous raconter encore autre chose. Lorsque vous ne me comprendrez pas, interrompez-moi pour me questionner. »

Que l'instituteur lui raconte, mais d'une manière très-intelligible et très-intéressante, ce qu'il a expli-

qué la dernière fois en classe; cela le rendra certainement plus attentif, ensuite il continuera :

« D'où vient que vous n'avez plus trouvé le temps long, ou du moins pas aussi long que ce matin? C'était pourtant la même instruction? — Bien, parce que vous avez été plus attentif; de là vous avez compris et par conséquent vous avez aussi appris quelque chose de nouveau. Ce matin, n'étant pas attentif, vous n'avez pu rien apprendre; outre l'ennui, vous aviez encore à combattre le sommeil et vous deviez continuellement craindre que je ne vous en tirasse avec honte en vous interrogeant : quelle peine est donc la plus grande, ou celle que vous venez de vous donner, ou celle que vous éprouviez ce matin? Laquelle des deux est la plus utile pour vous, etc., etc. »

§ CCXXIII.

Outre les suites immédiates, il faut souvent aussi rapporter les éloignées et les opposées.

Dans les occasions où les enfants connaissent déjà, par leur propre expérience, l'une ou l'autre suite de leurs sentiments ou de leurs actions, l'instituteur devra en profiter avec soin pour leur faire connaître : 1° les suites un peu éloignées des mêmes sentiments et des mêmes actions; 2° les suites des actions et des sentiments opposés; car, bien que la vue des suites éloignées soit d'un moindre effet, la représentation de ces suites, jointes à celles qu'on a déjà éprouvées, augmentera l'effet tant de celles-ci que de celles-là.

En outre, les enfants ne sont jamais plus portés à croire ce qu'ils ne voient pas, que dans le moment où ils reconnaissent par expérience une partie de ce qu'on leur prédit. Quant à l'exposition de l'opposé, voyez § 142.

Il en résulte que l'instituteur pourrait, à l'occasion,

reprendre la conversation précédente avec l'élève inattentif. « L'ennui qui vous accable, le sommeil qui s'ensuit, et la crainte d'un affront si vous étiez appelé au tableau ; tous ces désagréments que vous reconnaissez déjà maintenant comme produits par l'inattention, ne sont qu'une faible partie de ses mauvaises suites, dont l'une résulte toujours de l'autre, et qui vous accableraient toutes, si vous ne vous corrigiez. Maintenant vos parents soignent encore pour vous ce qui concerne vos vêtements, votre nourriture, et même vos plaisirs ; ces soins cesseront lorsque vous serez plus grand ; or, vous serez alors malheureux, si vous n'êtes propre à aucun travail. Si vous étiez même assez riche pour avoir du pain sans travailler, vous n'éviteriez certainement pas le triste sort de tous les hommes ignorants et inhabiles : vous seriez à charge à vous-même et à autrui ; vous ne pourriez, en conséquence, résister à l'ennui qui devient toujours plus insupportable avec l'âge et engendre divers mauvais passe-temps par lesquels on s'attire bientôt des désagréments de la part des particuliers et des autorités. Mais ne vous imaginez pas que vous n'éprouverez de nouvelles mauvaises suites que lorsque vous serez âgé ; car, même actuellement, elles vous accableront l'une après l'autre si vous ne prêtez l'oreille à mes remontrances : c'est du reste ce que je vais vous prouvez. Vous savez bien que, d'accord avec vos parents, je dois soigner, autant qu'il est en moi, que vous ne soyez pas ignorant dans les choses qu'il importe de savoir : or, si vous négligez d'apprendre ces choses pendant les heures d'instruction, il faudra apprendre en d'autres moments ce que vous aurez négligé, comme doivent le faire les personnes âgées qui ont perdu leur temps à l'école. Voyez ce qui arrive à un domestique paresseux : il doit souvent travailler hors des heures ordinaires de travail pour

faire ce qu'il a négligé auparavant, et pendant que les autres peuvent travailler pour eux ou se reposer. En outre, il se rend toujours plus méprisable par sa paresse, et finit par être chassé s'il ne se corrige. C'est ainsi que, vous aussi, vous devrez regagner le temps perdu en classe, pendant que vos condisciples se récrèeront. Et puis, croyez-vous que des enfants inattentifs en classe et par conséquent peu dignes de l'affection de leurs parents, de leurs instituteurs et des hommes de bien, puissent en être aimés d'une manière particulière? Peut-on désirer autant de s'entretenir avec de tels enfants qu'avec ceux qui sont attentifs et désireux d'apprendre? Peut-on désirer autant de leur raconter quelque chose d'intéressant ou de leur faire plaisir de quelque manière? Les rechercherait-on pour les avoir pour domestiques, ouvriers, etc. Vous comprenez donc comment les mauvaises suites de l'inattention vous atteindront les unes après les autres, si vous ne vous corrigez. Mais savez-vous, enfin, quelle est la suite la plus terrible que vous vous attirez par là? — Bien; *vous vous attirez la colère de Dieu.* Et si vous continuez à être inattentif, serez-vous en état de bien apprendre ce que vous devez faire ou omettre pour aller un jour en paradis? Et si vous n'allez pas dans ce séjour du bonheur éternel, où irez-vous? Dans quel péril ne vous place donc pas votre inattention! Pouvez-vous vivre content sur la terre, tandis que votre conscience vous adresse des reproches continuels et vous montre dans quel danger vous vous trouvez? Croyez-vous que ces reproches diminueront avec l'âge si vous ne vous corrigez? Et ensuite quel ne serait pas votre sort si vous veniez à mourir dans cet état, etc. »

Suites de l'opposé, par exemple, de l'attention.

Pour en venir aussi aux suites de l'opposé ou du contraire, on pourrait continuer de la sorte :

« Vous pouvez encore échapper à toutes ces mauvaises suites, et cela d'autant plus facilement que vous commencerez plus tôt à vous corriger. Le moindre délai rend en toutes choses la correction plus difficile, mais spécialement par rapport à l'inattention.

» Quelques suites, par exemple, l'ignorance de plusieurs choses utiles, ne peuvent se réparer que très-difficilement ou point du tout; car, outre que dans l'âge avancé la faculté d'apprendre diminue, ordinairement le temps et l'occasion nécessaires manquent. Mais, si vous commencez tout d'abord à être plus attentif, vous vous attirerez les suites les plus agréables. »

On pourrait ici représenter, entre autres, que l'attention et l'application rendent beaucoup plus agréables les heures d'étude et de récréation; que des enfants appliqués et attentifs peuvent avoir la consolante conviction que leurs parents et tous ceux qui les aiment sont contents; que ce contentement sera une source abondante de joie, parce que chacun se sent naturellement enclin à faire plaisir à ceux dont la conduite est digne d'éloge; que de cette attention que prêtent des enfants qui apprennent beaucoup de bonnes choses, résultent plusieurs jouissances qui auparavant leur étaient inconnues, par exemple, la joie de pouvoir rendre à autrui de bons offices; que la bonne réputation qu'un enfant s'acquiert dans sa jeunesse, par sa bonne conduite, lui procure dans l'âge mûr bien des avantages temporels, parce que les personnes vertueuses les recherchent pour les employer, espérant avec raison que, puisque dans leur enfance ils avaient les vertus de leur âge, ils auront celles d'un âge plus avancé, etc.

§ CCXXIV.

On doit essayer l'effet des récompenses positives, avant d'en venir aux punitions positives.

Si l'instruction précédente reste sans effet, l'instituteur, avant de recourir aux punitions, essayera de porter l'enfant inattentif du moins à un commencement d'amendement, en lui promettant l'une ou l'autre récompense positive; non pas toutefois qu'il doive tenir grand compte d'un amendement intéressé qui ne sera jamais sincère ni de longue durée, mais seulement pour avoir l'occasion de procurer à l'enfant quelque expérience des suites naturelles et agréables qui en résultent, et de le porter ensuite à désirer de jouir plus longtemps de ces suites et de se corriger. Nous reviendrons sur ce point important en parlant en particulier des récompenses.

Les suites naturelles doivent, autant que possible, être rendues sensibles.

Si, nonobstant cet essai, l'inattention continuait, l'instituteur devrait rendre sensibles à l'enfant les suites de l'inattention, l'une après l'autre, et, dans ce but, lui faire faire pendant la récréation des autres, ou même, si cela restait sans effet, pendant leur dîner, ce qu'il aurait négligé. Il pourrait lui parler en ces termes : « Ne vous ai-je pas dit souvent que vous ressentiriez toujours plus les suites de votre inattention? or, comme vous n'avez pas encore aujourd'hui fait votre devoir, vous le ferez après la classe, afin que plus tard vous n'ayez pas à travailler trop à la fois. Vous n'avez pas le temps de retourner chez vous pour y manger quelque chose, et si même vous vous mettiez à l'ouvrage courageusement, vous vous presseriez trop et votre travail serait mal fait; résignez-vous donc à rester ici; et comme vous n'auriez

pas fini convenablement votre tâche avant la classe de l'après-midi si on vous apportait votre dîner, on vous donnera du pain de peur que la privation de toute nourriture ne vous incommode. »

L'instituteur doit veiller à ce qu'on n'apporte rien en secret à l'enfant ainsi puni.

L'instituteur doit exprimer son mécontentement et son peu d'estime pour l'enfant inattentif, et ne recourir aux punitions positives qu'après avoir épuisé tous les autres moyens

Si les moyens dont nous venons de parler ne suffisent pas, il devra en venir à l'expression de son mécontentement et de son peu d'estime. Comme il est d'une si grande importance que les enfants fassent de bonne heure grand cas du contentement et de l'estime des gens de bien, surtout de leurs supérieurs, il faut les accoutumer à en considérer l'expression comme l'une des suites les plus agréables, et leur mécontentement et leur mépris comme l'une des suites les plus pénibles, en réservant en conséquence ce moyen pour le dernier. L'instituteur pourrait exprimer à l'enfant inattentif son mécontentement et son peu d'estime pour lui, par exemple, en l'excluant de quelque plaisir, d'une promenade dans laquelle il a promis de raconter ou d'expliquer quelque chose d'intéressant, en lui faisant observer qu'il ne comprendrait pas, à cause de son inattention, ce qu'il veut apprendre aux autres. Dans les essais précédents, il faut de temps en temps attirer l'attention de l'enfant sur les mauvaises suites plus éloignées de son inattention. Si tous ces moyens restent sans résultat, il faudra bien en venir aux punitions positives.

§ CCXXV.

Les suites des récompenses exigent la même manière d'agir que les suites des punitions.

Vous devez agir par rapport aux suites agréables comme il a été dit que vous deviez le faire par rapport aux suites désagréables, c'est-à-dire, saisir l'occasion de les faire connaître aux enfants lorsqu'ils éprouvent réellement l'une ou l'autre. Expliquez-leur en même temps, et celles qui sont éloignées, et celles qu'ils connaissent par leur propre expérience, faisant en sorte qu'ils puissent les éprouver réellement autant qu'il est possible. Mais gardez-vous, par exemple, d'attendre relativement à un enfant inattentif qu'il soit entièrement corrigé : vous devez profiter du moindre commencement d'amendement et le lui faire remarquer à lui-même par sa propre satisfaction et par le contentement qu'il éprouve. Si la correction traîne un peu en longueur, vous devrez chercher à augmenter l'impression des premières suites agréables par quelque récréation que vous lui procurerez, mais surtout par l'expression de votre contentement et de votre estime. Quant aux suites qui dépendent de vous, faites tout votre possible pour que l'enfant ne les considère pas comme arbitraires. Dans cette vue, lorsqu'il sera de nouveau question d'aller vous promener avec vos élèves, vous devez dire à l'enfant qui s'est corrigé de son inattention : « Maintenant vous pourrez venir avec nous; car, comme vous êtes plus attentif, vous pourrez en retirer quelque utilité. »

Vous ne serez pas étonnés que je me sois arrêté si longtemps sur l'exemple de l'enfant inattentif, si vous réfléchissez à ce qui est dit § 221. Il me paraissait important de vous exposer dans un exemple ce qui est dit dans ce §, afin de vous mettre par là en état de l'appliquer à tout autre cas, lorsque vous

aurez appris à connaître, en réfléchissant et en questionnant des gens d'expérience, les conséquences naturelles des sentiments et des actions des enfants.

Ce qu'on doit faire quand des enfants ne sont sensibles qu'au boire et au manger.

Quand des enfants, comme il s'en trouve beaucoup, ne sont surtout sensibles qu'au boire et au manger, il faut tâcher de leur faire comprendre ce proverbe : *Qui travaille beaucoup a besoin de plus de nourriture que celui qui ne travaille que peu ou point du tout;* et le leur rendre si familier qu'ils ne s'étonnent point de le voir mettre en pratique à leur égard, et de s'entendre dire lorsqu'ils ne se sont pas donné de peine : « Voyez, vous ne vous êtes pas appliqués aujourd'hui; donc une portion telle qu'on donne à ceux qui s'appliquent, vous serait nuisible, c'est pourquoi elle doit être diminuée. » — Et si le contraire a lieu : « Aujourd'hui vous pourrez supporter un peu plus de nourriture, parce que vous avez bien travaillé. » Jamais on ne doit dire : « Puisqu'aujourd'hui vous avez bien ou mal travaillé, vous aurez plus ou moins de nourriture : » car, de cette manière, la liaison naturelle de cette conséquence avec tous ses avantages disparaîtrait aux yeux des enfants, et il en résulterait tous les dommages susmentionnés par rapport aux punitions et aux récompenses positives.

Second obstacle.

§ CCXXVI.

Force des penchants vicieux et faiblesse de l'impression produite par les suites.

Les penchants vicieux doivent être rectifiés, ou l'impression produite par les suites doit être rendue plus forte.

Lorsque les enfants aperçoivent bien les suites

naturelles, mais sans qu'elles fassent grand effet sur eux, il faut tâcher de rendre plus forte l'impression qu'elles produisent. Mais comment y parvenir ? car au premier abord il paraît ridicule de vouloir donner aux suites naturelles plus d'impression qu'elles n'en ont naturellement, sans les changer en suites arbitraires. Il est certain que vous ne pouvez corroborer les suites en elles-mêmes, mais bien affaiblir et même faire disparaître les obstacles qui s'opposent à leur effet ; ou du moins vous pouvez souvent contribuer beaucoup à obtenir ce résultat. C'est donc sur les obstacles que nous devons porter notre attention : ils consistent en ce que certains penchants vicieux sont trop forts en eux, ou que l'impression produite par certaines suites est trop faible : dans le premier cas il faut affaiblir le penchant; dans le second, rendre plus forte l'impression produite par ces suites.

Comment on doit affaiblir les passions.

Le meilleur moyen pour affaiblir certains penchants, c'est d'éloigner les enfants, autant que possible, des occasions où ils sont tentés. Il faut agir ainsi par rapport à la colère, au désir de vengeance, à la passion pour les boissons enivrantes. Si le penchant vicieux augmente assez fortement, il faut avoir recours à des récompenses ou à des punitions positives pour l'affaiblir ou l'extirper. C'est ce qui doit surtout avoir lieu relativement à la paresse, parce que ce vice, en paralysant pour ainsi dire l'âme, est propre à éteindre toute son activité; d'où il résulte que les paresseux prennent des résolutions sans jamais en venir à l'exécution, à moins qu'ils ne soient mus par des causes sensibles plus puissantes.

Comment on doit rendre plus forte l'impression produite par les suites.

C'est par des exemples qu'on peut surtout montrer

comment on peut obtenir que les suites d'une action fassent impression et même en produisent une forte.

Le sentiment des jouisances et des peines qu'éprouve le cœur vertueux n'est dans certains enfants, surtout à la campagne, que très-faible, comme le prouvent leurs discours et leur conduite. Cependant il est très-important qu'il soit développé de bonne heure en eux; car, 1° il est en général un mobile très-puissant pour les porter au bien et pour les éloigner du mal; 2° plus le sentiment des jouissances et des peines qu'éprouve le cœur vertueux est développé, plus l'homme devient peu à peu capable de s'élever au sentiment des jouissances et des peines faites à Dieu même, et de parvenir enfin au point que le bon plaisir et la volonté de Dieu, soient le mobile principal de toutes ses actions; 3° la joie ou la peine du juste est la seule suite prochaine de plusieurs bonnes ou mauvaises qualités qui sont évidemment des récompenses ou des punitions, par exemple, de la complaisance, de l'honnêteté, de la propreté, du manque de complaisance, de la grossièreté, etc. Lorsqu'un enfant enclin à manquer de complaisance, etc., n'a pas du tout ou n'a que très-peu de sentiment pour la peine qu'il occasionne par là à son prochain, on espèrera en vain de le porter à s'amender en lui faisant remarquer cette suite, si l'on ne cherche d'abord à éveiller et à fortifier ce sentiment.

Or, comment pourrrai-je le faire? Je dois chercher à vivifier le sentiment trop faible résultant de la suite immédiate, par la considération des suites médiates ou éloignées, c'est-à-dire, je dois réfléchir si cette suite qui ne touche pas l'enfant, ne produit peut-être pas des effets auxquels il est plus sensible. — Par exemple, déplaire aux autres doit naturellement avoir pour effet que ceux à qui l'on déplaît ne ressentent plus aucune inclination pour nous servir, nous faire

plaisir, nous avoir près d'eux; de là diverses conséquences qu'on peut faire comprendre aisément à tout enfant, et qui, lorsqu'on démontre leur liaison avec leur cause, c'est-à-dire, avec le déplaisir qu'on a produit, donneront certainement plus de force et d'influence à l'impression résultant de cette suite.

Mais il faut bien faire en sorte en ceci que ce qu'on fait sentir à l'enfant comme une suite du plaisir ou du déplaisir qu'il occasionne, ne lui paraisse pas comme une récompense ou une punition arbitraire, ou même comme une vengeance. Par exemple, lorsqu'on veut exclure de certaines récréations un enfant malpropre, il faut lui parler avec affabilité à peu près en ces termes : « Je regrette de ne pouvoir vous laisser prendre part à cette récréation. Je souffrirais volontiers l'effet désagréable que vous produisez par votre malpropreté, pour vous accorder cette récréation, quoique vous me déplaisiez par votre malpropreté et surtout par votre indifférence pour le mépris des autres qu'elle vous attire; mais, mon cher ami, si je puis consentir à sacrifier ainsi mon propre plaisir, je ne puis vous sacrifier le plaisir et la commodité de vos condisciples : à cause donc de la répugnance que vous inspirez, vous ne pouvez nous accompagner. »

Déplaire aux autres produit un second effet; à savoir qu'on n'aime pas à recevoir des services de ceux qui déplaisent. Comme il est fort à désirer que les enfants apprennent de bonne heure à être utiles au prochain, il serait surtout très-avantageux sous ce rapport d'exclure avec discernement les enfants chez lesquels cette qualité d'aimer à rendre de petits services n'est pas encore developpée, afin d'éveiller en eux le sentiment qui y est attaché. Ainsi, lorsque l'occasion s'en présente, par exemple, lorsqu'on a un objet ou l'autre à envoyer à quelqu'un, on

pourrait dire : « Enfants, j'aimerais bien d'envoyer un d'entre vous pour porter cet objet. Quant à N. et à N. je n'oserais pas les envoyer, car ils déplaisent à tout le monde par telle ou telle mauvaise qualité, et, lorsqu'on envoie quelque chose à un ami, on n'aime pas à diminuer ainsi de gaîté de cœur le plaisir qu'il doit en éprouver. François, je vous en chargerai, parce que je sais que vous ne déplaisez pas à mon ami. » — « Non, Pierre, (pourrait dire l'instituteur une autre fois), je ne puis vous permettre de montrer les lettres aux petits, car on ne peut supposer que personne soit reconnaissant pour un service rendu par quelqu'un qui déplaît. » — Non, Herman, je ne pourrais plus vous confier la charge de laver la classe; car quiconque ne se soucie pas de plaire à son prochain, ne fait jamais rien comme il faut; il ne manque pas ici d'autres enfants qui sauront apprécier le bonheur de s'attirer la bienveillance du prochain en lui rendant quelque service : ceux-là y trouveront aussi plus de plaisir, etc. » Ce qui est dit dans cet exemple peut s'appliquer à tous les cas semblables.

Troisième obstacle.

§ CCXXVII.

L'espoir de se tirer d'affaire par l'hypocrisie et le mensonge.

Il faut veiller soigneusement à ce que les enfants ne contractent pas l'habitude de mentir, ou à ce qu'ils s'en défassent, s'ils l'ont déjà contractée.

Pour faire disparaître cet obstacle, vous devez toujours vous opposer au mensonge et à l'hypocrisie. Outre ce qui a déjà été dit, § 60, par rapport à la laideur de ces vices, on comprendra combien il est important de les extirper si l'on considère : 1° que, sans parler des suites éternelles, toute suite tempo-

relle bonne ou mauvaise est dépourvue de toute force motrice sur ces hommes qui espèrent par l'hypocrisie et le mensonge se procurer des récompenses et échapper aux punitions. Ceci démontre en même temps combien il est important de graver de bonne heure dans le cœur des enfants les motifs immuables qui peuvent être déduits de la *présence de Dieu et de ses châtiments éternels, et de les rappeler chaque fois que l'on parle des châtiments temporels, de manière que ceux-ci servent à leur donner une idée de ceux-là; c'est ce qui aura lieu si on leur montre les uns dépendants des autres.* — De cette manière les éternels feront plus d'effet sur eux que si l'on se bornait à les leur faire connaître; 2° que les enfants qui réussissent à se tirer d'affaire par l'hypocrisie et le mensonge sont exposés à embrasser des erreurs pernicieuses. Par exemple, lorsqu'un enfant peut souvent s'attirer l'applaudissement de l'instituteur et d'autres suites agréables de l'application, en faisant faire par un autre le devoir qu'il doit faire lui-même; ou s'il parvient souvent à se soustraire aux suites désagréables de l'inapplication en lisant en cachette la réponse qu'il doit donner, etc., ne doit-il pas croire que ce n'est pas tant l'application ou l'inapplication que l'apparence qui attire les suites agréables et désagréables?

C'est assez sur la nécessité de s'opposer dès l'enfance à l'hypocrisie et au mensonge; j'eusse cependant voulu m'étendre encore sur ce sujet pour en réveiller quelques-uns de leur apathie si nuisible, et toutefois si générale, par rapport à ces vices; mais je dois me contenter de ce qui précède, afin d'ajouter quelques mots sur la manière de prévenir ces vices chez les enfants et de les en corriger.

§ CCXXVIII.

Comment on peut empêcher les enfants de contracter l'habitude du mensonge & de l'hypocrisie.

Pour prévenir ces vices, il faut tâcher d'éloigner soigneusement tout ce qui peut les produire, ou du moins de les rendre le moins nuisibles qu'il vous sera possible. Il est si naturel de dire une chose telle qu'on la sait, de se montrer tel que l'on est, que personne ne prétendra que les enfants sont naturellement enclins au mensonge, comme ils le sont à la colère, à la paresse ou à d'autres défauts qui dépendent en grande partie de leur tempérament. On en a une preuve évidente dans l'ingénuité si aimable des petits enfants qui découle de leur penchant naturel à tout montrer, à tout dire. L'exemple des personnes plus âgées sera certainement toujours le premier instituteur des enfants dans l'art du mensonge et de l'hypocrisie. Ils entendent souvent leurs domestiques, leurs voisins et malheureusement aussi quelquefois leurs parents, se consulter et se concerter pour tromper l'un ou l'autre par le mensonge. Souvent même on va jusqu'à leur recommander d'en faire autant : de cette manière on les y habitue avant même qu'ils sachent que c'est mal faire.

Sans doute il ne dépend pas de vous, chers instituteurs, de préserver ces pauvres petits de tous les mauvais exemples qu'ils reçoivent de ceux qui les entourent ; tâchez du moins de faire attention à ne pas leur en donner vous-mêmes ; et, si cela vous arrivait contre votre volonté, vous devriez chercher à réparer le scandale que vous leur auriez donné. Par exemple, si quelqu'un vous disait en présence de vos élèves : Votre voisin vous prie de lui prêter tel ustensile, et que vous répondissiez par un mensonge, ce que les enfants sauraient, dites, aussitôt que vous vous

apercevrez du mensonge : « Voilà que, par précipitation, j'ai menti; je découvrirai demain à mon voisin le véritable motif qui m'a empêcher de lui prêter cet ustensile ; » ou : « Je vais le lui envoyer tout de suite. » Par là, non-seulement vous réparerez votre faute, mais vous acquerrez en outre tant d'autorité et de confiance près de vos élèves, que votre parole fera plus d'impression sur eux qu'un grand nombre de preuves, ce qui est certes un bonheur inestimable pour un instituteur.

Vous devez de plus chercher à diminuer autant que possible l'effet de l'exemple qu'ils reçoivent chez eux ou ailleurs. Dans une conversation cela pourrait se faire à peu près de la manière suivante : « Enfants, vous entendez probablement dire souvent : Fais semblant de telle ou telle chose, fais croire cela; mais sachez qu'en vous donnant ce conseil dans ces circonstances, les honnêtes gens ne veulent pas vous conseiller le mensonge ni l'hypocrisie dont nous parlons et qui déplaisent tant à Dieu; ils ne pensent bien souvent qu'à faire une innocente plaisanterie. Quelques-uns aussi, tout en sachant que l'hypocrisie et le mensonge sont mauvais, faute d'instruction suffisante, n'en connaissent pas malheureusement toute la noirceur, aussi en éprouvent-ils beaucoup de dommage : car on n'a pas confiance en eux; c'est ce dont vous avez déjà pu vous convaincre vous-mêmes. Croirez-vous de prime abord un camarade que vous entendez souvent mentir? — Cette défiance que le menteur excite a encore d'autres effets qui tout au moins sont des obstacles à son bonheur temporel, quoiqu'il ne connaisse pas la laideur du mensonge. Mais, si cette ignorance provient de sa propre négligence, elle sera aussi punie de Dieu dans l'autre monde. Quant à ceux qui, comme vous, instruits de bonne heure de l'horreur que Dieu a du mensonge et de l'hypocrisie, ne

laissent pas de se livrer à ces vices, ils seront bien plus sévèrement punis. »

Les enfants sont encore initiés dans l'art de mentir et de feindre de plusieurs autres manières, surtout par des questions imprudentes, sujet que nous avons traité § 61.

§ CCXXIX.

Comment on peut corriger les enfants menteurs et hypocrites.

Pour corriger les enfants sujets à ces vices, il faut les avertir fréquemment de leurs mauvaises suites temporelles, et des suites heureuses des vertus qui leur sont opposées; c'est en même temps un très-bon moyen de prévenir ces vices.

Pour que cette leçon produise du fruit, il faut procéder comme il a été dit pour l'inattention, § 225. Il faut d'abord les faire réfléchir sur le mécontentement intérieur, sur les efforts et la timidité qui accompagnent toute espèce de dissimulation, et qui en sont les suites les plus prochaines; ensuite sur les fréquents affronts qu'ils s'attirent par là, sur la méfiance et le dégoût qu'ils inspirent aux autres; et leur faire comprendre ces suites d'une manière sensible, comme il a été dit plus haut. Par exemple, il est très-commun chez les enfants de feindre d'être malades pour éviter le travail ou toute autre chose désagréable, et bien souvent on ne peut se convaincre si c'est de leur part sincérité ou dissimulation. C'est pourquoi il serait bon d'établir comme règle générale que les enfants fussent tenus à la diète, quelle que fût leur maladie, et, lorsque ce ne sont pas des enfants paresseux, de les faire rester un peu tranquilles ou même couchés : ce moyen étant dans plusieurs maladies le seul, et dans toutes un bon remède. Que les enfants aient de temps en temps peu à manger, cela ne leur nuit jamais, qu'ils soient

malades ou non; il ne leur serait même pas nuisible, lorsqu'ils ne se donnent pas de mouvement, de jeûner un jour entier. Ils éviteront la dissimulation s'ils savent qu'ils ont toujours à attendre ce traitement. L'objection que par là les enfants pourraient être portés à cacher des maladies est d'autant moins importante pour des instituteurs et des parents attentifs, que les maladies où les enfants conservent un si bon appétit que, pour y satisfaire, ils cachent leur incommodité, et qui ne s'annoncent pas non plus par d'autres indices, ne sont que très-rarement graves et jamais si dangereuses que les maladies de l'âme, dont on les préserve par ce traitement.

Le cas se présente-t-il que des enfants ne sont pas portés à s'amender après avoir même reconnu les mauvaises suites de leur habitude de mentir, l'obstacle se trouve, ou dans une forte inclination vicieuse qu'on doit tâcher de diminuer (§ 226), ou dans la faiblesse de l'impression que produisent les suites de la sincérité et du mensonge. C'est souvent le cas chez les petits enfants, parce qu'il faut que déjà l'esprit soit développé à un certain degré pour être porté à se faire violence, par exemple, par la crainte d'exciter de la défiance ou par l'espoir d'inspirer de la confiance, l'une des suites naturelles les plus sensibles du mensonge et de la sincérité. Dans ce cas vous tâcherez, comme il a été dit § 228, de rendre plus forte cette impression, en mettant l'enfant dans le cas d'éprouver d'une manière sensible des effets de la confiance ou de la méfiance. C'est, par exemple, une suite naturelle de la confiance que des enfants véridiques inspirent, qu'on n'ait pas besoin de les observer si minutieusement que des enfants menteurs, ni de limiter autant leur liberté. On peut aussi, en plusieurs circonstances, montrer beaucoup plus de confiance en ceux-là qu'en ceux-ci; on a par là bien des

moyens de rendre plus forte l'impression que doit faire naître la confiance ou la méfiance. C'est ainsi qu'on pourrait fermer les armoires; faire attendre longtemps à un enfant menteur son déjeûner, son dîner, etc., et lui dire ensuite : « Vois-tu, c'est ce qu'on gagne en mentant, on ne s'attire qu'une trop juste méfiance. Si je ne fermais pas l'armoire, tu pourrais prendre trop, et tes mensonges m'empêcheraient de te secourir assez tôt. » Une autre fois on pourrait renfermer cet enfant lorsqu'on doit sortir (mais de manière qu'il puisse être secrètement observé par quelqu'un), et lui dire : « Tu pourrais aisément faire du mal par imprudence et le soupçon tomberait sur un autre, vu que tu n'es pas ordinairement sincère. » On pourrait aussi l'exclure d'une récréation et lui dire : « Je ne puis t'en laisser jouir, parce que, si tu occasionnais quelque dommage, je ne pourais le réparer; tu ne me dis jamais la vérité, par conséquent tu ne m'en ferais point part. »

Chez les enfants qui méritent d'être crus ou qui se corrigent, vous pourrez agir de même pour leur faire sentir combien sont agréables la confiance, l'estime et les autres suites de la sincérité. « Voyez, leur direz-vous, puisque vous vous corrigez maintenant et qu'en conséquence je puis avoir en vous une confiance d'autant plus grande que vous ne me direz pas de mensonge, j'oserai risquer de vous laisser aller seuls aujourd'hui à la récréation et de ne pas fermer l'armoire au pain, pour que vous ne deviez pas attendre si longtemps. »

Mais vous ne devez faire d'abord que des essais avec des enfants qui commencent seulement à se corriger après une longue habitude du mensonge et de l'hypocrisie, et seulement lorsque vous pourrez apprendre secrètement, ou d'une manière quelconque, comment l'enfant s'est conduit.

Il faut faire sentir souvent et clairement de telles suites de l'estime et de la confiance aux enfants sur la sincérité desquels vous n'avez aucun doute. Cela sert à rehausser le sentiment du prix de la confiance et à en faire naître le désir, non-seulement dans le cœur de ces enfants, mais aussi dans celui des autres.

Si tous ces moyens ne suffisent pas encore pour désaccoutumer les enfants du mensonge, il est nécessaire, tant à cause du grand tort qu'ils se font à eux-mêmes, qu'à cause de l'exemple qu'ils donnent à leurs condisciples, d'en venir enfin aux punitions positives, même aux plus sensibles; car il ne faut omettre aucun moyen pour les délivrer de ces vices.

Outre ce que nous venons d'ajouter ici au § 61, notez encore ce qui suit.

1° Plus il est difficile d'extirper chez les enfants l'habitude du mensonge, plus vous devez tâcher de les en préserver.

2° Comme cette habitude ne vient jamais plus vite ni ne s'extirpe plus difficilement que quand le mensonge leur réussit souvent (§ 61), vous ne pouvez être trop soigneux à empêcher qu'il n'en soit ainsi.

3° Plus un enfant a été menteur, plus vous devez avoir d'indulgence pour ses autres défauts, dès qu'il montre le moindre commencement d'amendement en avouant de lui même ses mensonges ou en ne les niant pas. Mais gardez-vous bien aussi de pousser trop loin cette indulgence; car, si vous négligiez la correction de ses défauts à cause de cet aveu, il avouerait sa faute par le même motif qui la lui faisait nier, sans en être plus véridique.

4° Lorsque vous devez infliger une punition positive à un enfant pour une faute qu'il aura avouée, parce que vous avez sujet de craindre que votre indulgence ne l'y porte, il faut lui faire comprendre

clairement que, s'il avait nié sa faute, il serait tombé par les punitions, soit positives, soit naturelles de ce mensonge, dans un état bien plus déplorable. Aussi devez-vous lui montrer votre estime et votre confiance à cause de sa sincérité en avouant sa faute, mais de manière que cela lui paraisse comme une suite naturelle de cette vertu : c'est le seul moyen d'éviter le danger, ou de les confirmer dans leurs défauts par une inulgence continuelle, ou de les porter à mentir par des punitions positives.

IV. *Des punitions en particulier.*

§ CCXXX.

1° Ce qu'on doit punir.

Pour décider ce point, il faut avoir égard au but des punitions. Elles doivent être regardées comme des moyens préventifs et curatifs.

Si vous ne perdez pas de vue quel est le but des récompenses et des punitions, vous verrez que celles-ci doivent toujours être et paraître aux enfants des moyens préventifs et curatifs destinés à avertir les uns, à corriger les autres. C'est pourquoi il ne faut jamais les employer de manière à faire penser aux enfants que l'on ne veut que leur causer du mal à cause de la faute, sans par là leur être utile au moins pour l'avenir; car, dans cette pensée, les punitions de leurs maîtres ne leur paraîtraient jamais que comme une vengeance qu'ils exercent à leur égard, ce qui pourrait facilement les porter à concevoir la même idée des châtiments de Dieu. Vous pouvez conclure de là : 1° combien il est important d'éviter de leur infliger des punitions injustes; 2° combien il est important de savoir ce dont on doit les punir et ce dont on ne doit pas les punir.

Fautes qu'on ne doit pas punir.

Il ne faut jamais les punir *a) pour des fautes indépendantes de la volonté de l'homme, et dont on ne peut même les préserver en les punissant.* Que diriez-vous, par exemple, d'un médecin qui ordonnerait à un aveugle ou à un paralytique des remèdes désagréables qui ne pourraient rendre à l'un ses yeux ni à l'autre ses jambes, et qui cependant nuiraient à leur estomac? De même l'instituteur qui pour des défauts naturels, soit du corps, soit de l'âme, par exemple, une intelligence lente, etc., traiterait durement un enfant, serait répréhensible et injuste. Vous devez plutôt tâcher d'adoucir à ces pauvres enfants les suites et les sentiments naturels et désagréables qui accompagnent ordinairement de tels défauts, tant par des paroles bienveillantes que par votre complaisance à les assister, et par la conduite pleine de bonté et de patience que vous inspirerez aux autres enfants par votre exemple et par vos instructions.

b) Il ne faut pas non plus les punir pour des fautes dont les suites naturelles se font sentir d'elles-mêmes d'une manière désagréable, et desquelles par conséquent ils se repentent. Des fautes de ce genre sont, par exemple, lorsqu'un enfant casse par mégarde un carreau de fenêtre qu'il doit payer, etc.; cela s'applique à toute faute même plus considérable, lorsqu'ils s'en repentent, de sorte qu'on puisse supposer qu'à l'avenir ils l'éviteront avec soin. S'il n'en était pas ainsi, il faudrait les y exciter par une punition suffisante.

c) Ne les punissez jamais pour des fautes qu'ils commettent à leur insu et dans une bonne intention.

d) Gardez-vous surtout de punir par erreur ou par passion des choses qui en elles-mêmes sont indifférentes ou même bonnes.

Fautes qu'il faut punir ; — quelle différence il faut faire entre elles.

Les enfants ne doivent se sentir punis que pour des fautes *a*) qui dépendent entièrement, ou du moins en partie, du libre arbitre de l'homme, *b)* ou qui, si elles n'en dépendent pas au moment présent, peuvent du moins être corrigées par des suites afflitives, parce que la faute en elle-même en dépend essentiellement.

Parmi les fautes qui dépendent du libre arbitre de l'homme, il faut distinguer :

1° *Celles que les enfants ignorent encore être des fautes, sans qu'on puisse leur reprocher leur ignorance.* Par exemple, plusieurs enfants ne se doutent pas que tourmenter les animaux et d'autres actions de ce genre soient des fautes.

Dans ces circonstances, il faut toujours commencer par les instruire et les rendre attentifs aux suites désagréables qu'ils éprouvent présentement (§ 223), pour qu'ils deviennent d'autant plus désireux de profiter de l'instruction, et employer seulement les moyens indiqués § 225, lorsqu'on s'aperçoit que l'instruction demeure infructueuse.

2° *Celles que les enfants reconnaissent comme fautes, mais qui découlent de leur caractère naturel, ou qui par une longue habitude leur sont devenues, pour ainsi dire, une seconde nature.* Dans les fautes de ce genre, il faut leur en faire comprendre les suites naturelles, mais bien plus lentement et avec bien plus de patience que dans les fautes qui ne leur sont pas encore devenues une habitude, ou dont la source n'est pas dans la nature de leur caractère; car, comme on ne peut attendre de faibles enfants qu'ils se corrigent tout d'un coup de ces vices, ce serait injuste de l'exiger ou de l'espérer; vouloir les y forcer par des punitions, ce serait folie et ce serait plus propre à

empirer de telles fautes qu'à les corriger : par exemple, des fautes provenant de la honte, de l'imprudence de la jeunesse, de la légèreté, comme aussi le chant dans la lecture, le bégaiement, etc. Dans des fautes de ce genre, il ne faut exiger des enfants que quelques efforts sérieux pour se corriger peu à peu, et l'emploi des moyens qui leur sont indiqués pour y parvenir. Un enfant ne veut-il pas se donner la moindre peine pour user de ces moyens, il faut naturellement l'y contraindre par des punitions, si l'on ne peut l'y porter autrement.

3° *Celles que les enfants savent être des fautes et que néanmoins ils commettent avec préméditation.* En punissant de telles fautes, on leur manifeste en même temps son mécontentement, son indignation et sa pitié, ce qu'il faut éviter de faire quand ils ne manquent pas du tout, ou qu'ils le font sans préméditation ou avec une préméditation irréfléchie. De cette manière on leur fait comprendre qu'on établit une grande différence entre des enfants qui manquent avec préméditation, et ceux qui ne le font que par légèreté. Par exemple, lorsque l'une des habitudes dont il est question § 220, *a)*, en est venue dans un enfant au point d'exiger l'emploi de la verge pour lui en faire sentir le danger, il faut lui annoncer cette punition positive pour ce qu'elle est, c'est-à-dire, comme un remède, et l'infliger avec tous les égards possibles. « Je regrette, pourrait dire un père ou une mère, je regrette de devoir vous faire souffrir, parce que je sais ou du moins je suppose que le défaut, dont je dois chercher à vous délivrer, vous l'avez malgré vous. Mais n'est-ce pas la même chose que si vous aviez une mauvaise dent que je devrais vous faire arracher, bien que ce ne fût pas votre faute qu'elle fût gâtée? Certainement je le devrais, quelle que fût la douleur qui dût en résulter, parce qu'il pourrait

y avoir le danger que vous fussiez continuellement accablé de maux de dents. Or, le danger que vos mauvaises habitudes vous font courir est beaucoup plus grand; car le corps et l'âme y sont exposés. Des maladies et de violentes tentations au mal seraient les suites de la durée de cette habitude, sans parler de l'éloignement que tout le monde aurait pour vous. Je vous aime trop pour ne pas surmonter la peine que j'éprouve de vous causer quelque douleur, plutôt que de vous laisser courir plus longtemps ce danger. » Dans ces paroles, ou d'autres semblables, il faudrait épargner à l'enfant toute dureté, tout affront inutile, par conséquent tenir secrète la punition. Il faudrait lui témoigner de la compassion, mais non du mécontentement ni du mépris, aussi longtemps qu'on pourrait supposer qu'il agit sans préméditation. On pourrait lui faire remarquer que la nécessité d'avoir recours à ce remède désagréable vient de ce qu'il n'a pas voulu d'abord surmonter sa paresse; et que, de toutes les fautes que l'on commence à commettre avec préméditation, résulte le mal que plus tard on y persévère même malgré soi à son très-grand détriment.

§ CCXXXI.

2° Comment on doit porter les enfants à ne pas se faire une idée erronée des punitions, et à les accepter d'une manière convenable.

La différence dans la conduite ci-dessus indiquée, est un des meilleurs moyens : 1° pour convaincre les enfants que toutes les punitions sont des effets de l'amour ; 2° pour les aider à concevoir les sentiments qu'elles doivent leur inspirer pour leur être utiles. Pour les y aider, il pourra aussi être avantageux de citer quelques exemples des bons et des mauvais sentiments qu'on remarque ordinairement

dans les enfants qu'on punit (§ 84). Par exemple : Joseph, Gérard, Herman et Pierre furent punis par leur instituteur pour avoir volé des cerises. Joseph se dit : Je m'en vengerai tant qu'il me sera possible, et une autre fois je serai plus sur mes gardes pour n'être point aperçu. — Gérard pensait : Jamais plus je ne volerai des cerises, car le maître pourrait encore le découvrir et me punir plus sévèrement. — Herman disait : Si le mal a des suites si fâcheuses, auxquelles la punition que je viens de recevoir n'est pas à comparer, comme nous l'assure l'instituteur, Dieu pouvant punir bien plus rigoureusement, je serai attentif à ne plus voler à l'avenir. — Pierre se disait en lui-même : Quel chagrin n'ai-je pas causé à mon maître, il éprouve une grande peine quand nous ne nous conduisons pas bien, il ne peut plus nous aimer; mais le pire, c'est que le bon Dieu, à qui j'ai désobéi, ne pourra plus m'aimer non plus. Tout le mal est venu de ce que je me suis laissé vaincre par la sensualité, qui m'a porté à voler; je vais, dès aujourd'hui, commencer à la réprimer et à prier Dieu qu'il veuille me secourir.

« Enfants, lequel des quatre imiteriez-vous à l'occasion ? »

Faites-vous donner la raison de la préférence, et montrez-leur ensuite, dans un entretien plein d'affabilité, que la punition a rendu Joseph plus méchant, parce qu'il conservait la volonté de voler et qu'il se proposait deux choses, savoir : de mieux cacher à l'avenir ses mauvaises actions, et, en outre, de faire de la peine à son maître; — que Gérard ne s'est corrigé en rien; cependant il se proposait de ne plus voler, mais seulement par la crainte du châtiment : il ne voulait plus se procurer un plaisir sensuel, en volant des cerises, afin d'éviter des douleurs sensibles. La sensualité désordonnée qui l'avait porté au vol, et qui

par conséquent devait être corrigée, ne l'était pas; — que la punition avait conduit Herman dans la voie de l'amendement, en ce qu'elle lui faisait craindre davantage les châtiments de Dieu : ce qui lui fit prendre la résolution de ne plus voler. Mais, s'il se borne à ne vouloir plus commettre le mal, uniquement par une crainte servile des châtiments de Dieu, ce n'est point encore là un amendement véritable; — que très-vraisemblablement Pierre était bien corrigé par la punition; que ce n'était pas chez lui une crainte servile de la punition, mais l'amour envers son maître, et surtout envers Dieu, qui lui rendit le mal odieux, et qui fit qu'il se proposa de ne plus le commettre; qu'en réfléchissant aussi sur ce qui l'y avait porté, il prit la résolution de commencer aussitôt à se corriger, mettant sa confiance, non en ses propres forces, mais en l'assistance de Dieu. « Vous voyez donc, mes chers enfants, pourrait poursuivre l'instituteur, quel but on a en vue quand on vous inflige une punition pour qu'elle vous soit profitable. (§ 114, n° 5.) Lequel de ces quatre élèves devez-vous chercher à imiter? Comment donc devez-vous faire, si vous voulez imiter le bon Pierre? Le pourrez-vous faire de vous-mêmes? — Bien; avec l'assistance de Dieu. Implorez donc souvent son secours, afin que, lorsque vous aurez mérité une punition quelconque, vous vous conduisiez selon sa sainte volonté et pour le plus grand avantage de votre âme »

§ CCXXXII.

3° En punissant il faut prendre plus en considération l'intention que l'action extérieure.

Si vous avez à punir vos élèves pour des actions ou des omissions vicieuses, faites surtout attention à l'*intention*, c'est-à-dire au *motif* de l'action ou de l'omission. La même action, mauvaise par elle-même,

par exemple, le mensonge, peut avoir lieu par des motifs tout différents. Un enfant peut mentir, ou par une précipitation entièrement involontaire, ou par un entraînement volontaire, ou par le seul désir de dire quelque chose, ou par sensualité, par paresse, par vanité, par égoïsme, par haine, envie, désir de vengeance, plaisir de nuire, etc., etc. Vous concevez aisément que le mensonge contient, dans ces cas, selon la diversité des motifs qui en sont la cause, une importance toute différente; que l'enfant qui ment par une précipitation involontaire, ne commet pas à proprement parler une faute; qu'elle est moindre lorsqu'il ment par une précipitation volontaire, dont il ne s'efforce pas suffisamment de se corriger, que lorsqu'il le fait, par exemple, par esprit de vengeance ou par plaisir de nuire. Quand on ne considère donc que l'action ou l'omission sans faire en même temps attention au motif qui la produit, on ne peut savoir ce qu'il faut corriger dans l'enfant. Supposez que, par des punitions positives, vous portiez un enfant rapporteur par envie, désir de vengeance, etc., à cacher ses sentiments, il n'en est pas le moins du monde meilleur si le mauvais penchant qui le fait agir n'est pas affaibli. Ce penchant se montrera d'une autre manière plus cachée : l'enfant cherchera, par exemple, à endommager, sans être aperçu, les habits ou les objets classiques des autres; en un mot, à contenter autant que possible son envie, son désir de vengeance, etc., etc., dès qu'il n'aura plus à craindre que vous le voyiez.

Si donc, en punissant, on ne considère que l'action même et qu'on ne cherche qu'à retenir les enfants, c'est comme si l'on couvrait de cendres des charbons ardents. Si la fumée ne peut s'élever à cause de la couche de cendres, elle ne tardera pas à se faire jour quoique comprimée certain temps, et elle s'élèvera

avec encore plus de violence qu'auparavant, dès qu'elle sera en contact avec l'air. Il faut donc détruire ou corriger le motif, la cause de l'action mauvaise, si vous voulez obtenir l'amendement de l'enfant.

Remarquez toutefois qu'une action répréhensible peut provenir de différentes causes et que, par conséquent, elle n'a pas toujours les mêmes suites naturelles; l'envie, par exemple, a d'autres suites que la légèreté, et cependant un enfant peut aussi bien contracter par envie que par légèreté l'habitude de faire du dommage ou de la peine à autrui, comme il est dit plus haut. Or, devant travailler à déraciner la cause, le principe de cette habitude, si vous voulez que la guérison soit radicale, et, d'un autre côté, chaque mauvais penchant ayant ses suites particulières, il en résulte que tout mauvais penchant qui produit la même mauvaise action, ne peut être extirpé ou corrigé par le même moyen. Si donc, dans les punitions, vous ne considériez que l'action extérieure, et que vous ne voulussiez punir que celle-ci, c'est-à-dire, en ne prenant en considération que l'effet et nullement la cause, vous agiriez comme les charlatans qui prétendent guérir avec le même onguent toutes les maladies du corps qui produisent le même effet, par exemple, une grande faiblesse dans les jambes. Une punition qui ne serait choisie que d'après la qualité de l'action extérieure, ne serait que très-rarement le véritable moyen d'extirper le penchant vicieux qui l'a produite : vous devez, par conséquent, faire comprendre aux enfants qu'ils sont punis surtout pour l'intention, la cause et le motif de leur faute.

4° Il faut éviter une trop grande exactitude à ne laisser aucune faute impunie.

Si vous voulez que les enfants profitent bien des punitions, il faut vous garder de punir toutes leurs

fautes avec une trop grande exactitude. Il n'est pas possible de corriger à la fois tout ce qui a besoin de l'être, et il pourrait être très-nuisible de vouloir y parvenir par des punitions. Vous devez, en conséquence, pendant certain temps, supporter avec patience plusieurs de leurs fautes, et imiter la sage bonté de Dieu, qui supporte en nous tant de défauts avec une si admirable longanimité, et qui ne nous les fait remarquer que successivement et à mesure que nous devenons plus en état de nous en corriger.

§ CCXXXIII.

5° Quel genre de punition il faut employer.

Il faut user des punitions naturelles, aussi longtemps que les positives ne sont pas nécessaires.

Lorsque vous avez à infliger une punition, vous ne devez pas vous arrêter à la première qui se présente d'abord à votre esprit, ou qui vous est la plus facile; mais vous devez, en toute circonstance, choisir avec réflexion celle qui est la plus appropriée au but que vous vous proposez. Pour bien faire ce choix, faites attention aux observations suivantes.

a) Tâchez, autant que possible, de découvrir le principe, la cause efficiente de la faute que vous devez punir.

b) Examinez si la nature de cette faute permet ou ne permet pas de différer la punition (§ 120, n° 2.) Dans le premier cas, ayez d'abord recours aux punitions naturelles. Cherchez à cet effet, dans votre pensée, les mauvaises suites naturelles de la faute que vous voulez corriger, et voyez si l'enfant les comprend, s'il sent la laideur de cette action, ou s'il a encore besoin d'être instruit sur ce sujet, et quelles mauvaises suites il a déjà éprouvées, afin d'y porter son attention. Votre instruction a-t-elle été infructueuse? réfléchissez aux mesures que vous pouvez prendre pour

mettre l'enfant en état d'éprouver plusieurs suites désagréables de sa faute, et particulièrement de son principe, ou de les sentir du moins d'une manière plus efficace.

Ce qu'il faut surtout prendre en considération dans le choix des punitions positives.

c) Lorsque le cas se présente où, d'après le § 220, il faut user de punitions positives, faites surtout attention : 1° *à la qualité de la faute à punir*, afin de choisir la punition de manière à faire concevoir à l'enfant une juste appréciation de ses fautes; par exemple, se mettre en colère ne présente pas la même gravité chez un enfant, que d'être menteur; or, si un enfant ne faisait pas de différence entre ces deux fautes, il en concevrait une idée fausse. C'est cependant ce que vous produiriez en punissant l'emportement avec autant de sévérité, ou si vous montriez autant d'indignation que lorsqu'il ment : les fautes plus graves doivent être punies plus sévèrement. — 2° *Faites attention au caractère de l'enfant à punir.* Imposer une forte punition, par exemple, une humiliation publique, peut être utile pour un enfant insensible, tandis que ce serait très-nuisible pour un caractère plus sensible. — 3° *Aux dispositions physiques.* Un très-petit coup de verge fera autant de mal à un enfant qui a des mains délicates, des nerfs tendres et très-irritables, qu'un coup plus fort à un autre dont les mains sont endurcies et dont les nerfs sont moins irritables. Plus délicate est sa constitution physique, plus modérées doivent être les punitions qui opèrent médiatement ou immédiatement sur le corps. Si vous usez d'une punition moins sévère qu'à l'ordinaire, à cause de la délicatesse d'un enfant, gardez vous bien de vous rendre aux yeux des autres suspect de partialité. A cet effet et pour ne pas vous lier les

mains à vous-même relativement aux punitions, il ne faut jamais *préciser* quelles punitions positives seront infligées à celui qui fera telle ou telle chose sans vouloir se corriger. D'ailleurs, l'incertitude et le doute sur la punition qu'on recevra, effrayent davantage.

Ce dont il ne faut pas user pour punir.

d) N'imposez jamais aux enfants comme punitions des choses qui, considérées en elles-mêmes, doivent leur être chères, vénérables et désirables; par exemple, prier, servir la messe, faire la lecture et la prière tout haut, aider les autres, balayer la salle d'école, etc.

e) Ne punissez jamais les enfants en les privant de choses qu'ils ne doivent point du tout estimer et désirer, ou du moins dans les circonstances présentes; par exemple, avoir des objets de toilette, des friandises, aller à la fête, etc. Punissez-les plutôt en les privant de temps en temps de choses qu'ils doivent estimer et désirer; car ce sera le moyen d'en relever le prix à leurs yeux. Dites, par exemple : « Vous n'avez pas bien appris vos leçons, en conséquence vous ne pouvez me faire la lecture. — Vous n'avez en ce moment aucune envie de lire et vous faites pourtant semblant de lire; je ne saurais souffrir cette fanfaronnade : c'est pourquoi fermez votre livre et restez tranquille. — Vous ne faites pas attention et en outre vous distrayez les autres, c'est insupportable, surtout que j'ai maintenant à expliquer quelque chose d'important, sortez donc de la classe pendant cette explication et restez debout devant la porte. » — Bien entendu que chasser ainsi hors de la classe et faire fermer le livre doivent être des punitions rares.

Mais il faut aussi, autant que possible, faire en sorte

que les enfants qu'on punit par ce moyen éprouvent pendant ce temps de l'ennui et trouvent le temps long. De cette manière cette punition pourra être très-salutaire. De même les enfants qui ne se comportent pas bien pendant la prière, la sainte messe les jours ouvriers, pourront en être exclus très-utilement. Supposé aussi que les enfants ne fissent aucun cas de ce genre de punition, ce qui aura lieu très-rarement d'après le § 219, il serait néanmoins utile d'en user souvent, *parce qu'elle est particulièrement convenable pour porter les enfants à une juste appréciation des choses.* Lorsque les enfants ne font aucun cas de la punition, il faut la rendre propre à faire impression sur eux en la réunissant à d'autres punitions.

f) N'employez pas des punitions où il y a quelque danger de faire perdre aisément aux enfants, ou du moins d'affaiblir en eux, l'amour de l'honneur ou la modestie; car vous savez combien on attend peu de celui dont on dit : Il n'a plus ni honneur ni honte.

g) N'employez pas non plus celles qui pourraient être nuisibles à la santé des enfants; car tout instituteur doit prendre soin de la santé aussi bien du corps que de l'âme de ses élèves.

Vous ne devez jamais perdre de vue ces conseils dans le choix des punitions, ils doivent vous servir de base dans les essais que vous voudrez faire et dans l'appréciation de celles qui sont en usage çà et là.

§ CCXXXIV.

6° Observations concernant certaines punitions.

Que doit-on penser :

a) de la honte qu'on inspire aux enfants, en leur endossant le bonnet ou des oreilles d'âne, etc.? — Dans ces punitions et toutes celles de ce genre il y a un très-grand danger que l'amour de l'honneur dans les enfants ne s'affaiblisse trop : elles devront donc

disparaître d'après le paragraphe précédent. On peut avec succès humilier les coupables lorsqu'il n'y a pas ce danger; mais, pour discerner si telle chose peut produire cet effet salutaire, il faut surtout avoir égard au caractère de l'enfant que vous voulez punir de cette manière.

b) Des coups de poing, de pied, et autres manières de battre et de frapper, comme aussi de faire rester debout ou à genoux devant un poële chaud, punitions en usage dans plusieurs écoles, surtout en Allemagne? — Oh! plût à Dieu qu'il n'eût jamais existé de telles écoles! Qui pourrait décrire le tort qu'elles font? Où est-ce en effet qu'un grand nombre d'enfants d'abord si rayonnants de santé et annonçant des moyens, deviennent maladifs, poitrinaires, stupides et faibles de tête? Où est-ce que les enfants grandissent sans ressentir ni compassion ni bienveillance pour le prochain, devenant au contraire durs, intraitables, misanthropes? Où est-ce que la fréquentation de l'école est un martyre pour les enfants, et la chose la plus pénible qu'ils puissent se représenter? Où est-ce que le dégoût de la parole divine, le défaut de connaissance et d'accomplissement des devoirs envers Dieu et le prochain est général? Là, oui certainement là surtout où de stupides et insensibles geôliers (car on ne pourrait les appeler instituteurs) traitent si cruellement la tendre jeunesse. — Seigneur Jésus! délivrez et préservez à jamais les enfants, vos bien-aimés, d'un si grand malheur!

c) De la verge? — La verge peut être rangée parmi les punitions les plus utiles, lorsqu'on en use d'une manière convenable; aussi la sainte Écriture la recommande-t-elle (§ 1) (1). Mais on en abuse très-souvent.

(1) Rollin dit dans son Traité des Études, après avoir cité ces textes : *Celui qui épargne la verge, hait son fils. — La folie est liée au cœur de l'enfant et la verge de la discipline l'en chassera;* « l'Écriture sainte, par ces » paroles et par d'autres pareilles, désigne peut-être la punition en général, » et condamne la fausse tendresse et l'aveugle indulgence des parents qui

Vous pourrez conclure du § 219 *b*, qu'on en abuse partout où on ne la considère pas et où on ne l'emploie pas uniquement comme moyen de rendre efficaces les punitions ordinaires; on en abuse encore lorsque d'autres moyens de correction plus doux ou qui agissent plus directement sur l'âme, tels que l'humiliation, des paroles sévères, des menaces, la privation de quelque chose qui doit paraître désirable aux enfants, pourraient remplir le but des punitions.

On fait aussi un usage abusif de la verge si l'on frappe les enfants avec le gros bout, ou sur la tête, sur la poitrine ou sur le ventre (§ 233 *g*). Le plus sûr par rapport à la santé des enfants, c'est de frapper sur le derrière et toujours seulement avec les rameaux de la verge. Je partage toutefois l'opinion d'un pédagogue expérimenté qui, tout en reconnaissant que cette manière de se servir de la verge est la plus convenable par rapport à la santé, pense toutefois qu'elle offre le danger d'éveiller des idées indécentes, soit dans celui qui punit, soit dans celui qui est puni, et plus encore dans les autres qui par les cris du coupable savent qu'on le punit de cette manière, ou qui seulement en entendent parler après la punition. L'avis de cet homme expérimenté serait en conséquence de défendre entièrement aux instituteurs cette manière de se servir de la verge, et de conseiller également aux

» ferment les yeux sur les vices de leurs enfants, et par là les rendent » incorrigibles. En supposant qu'il faille prendre le mot de *verge* à la lettre, » il y a bien de l'apparence qu'elle conseille ce châtiment pour des caractères » durs, grossiers, indociles, intraitables, insensibles à la réprimande et à » l'honneur. Mais peut-on penser que l'Écriture, si remplie de charité et » de douceur, si pleine de compassion pour les faiblesses même d'un âge » plus avancé, veuille qu'on traite durement des enfants, dont les fautes » souvent viennent plutôt de légèreté que de méchanceté? »

Fénélon dit aussi, dans le chapitre V de l'Éducation des Filles :

« Si le Sage a toujours recommandé aux parents de tenir la verge assidûment » levée sur les enfants; s'il a dit qu'un père qui se joue avec son fils pleurera » dans la suite, ce n'est pas qu'il ait blâmé une éducation douce et patiente. » Il condamne seulement ces parents faibles et inconsidérés qui flattent les » passions de leurs enfants, et qui ne cherchent qu'à s'en divertir pendant » leur enfance, jusqu'à leur souffrir toutes sortes d'excès.

« Ce qu'il faut en conclure, c'est que les parents doivent toujours conserver » de l'autorité pour la correction, car il y a des naturels qu'il faut dompter » par la crainte; mais, encore une fois, il ne faut le faire que quand on » ne peut réussir autrement. » *(Note du Trad.)*

parents de ne s'en servir qu'avec les plus grandes précautions, afin d'en écarter ce danger, et seulement lorsque des circonstances toutes particulières paraissent devoir rendre nécessaire ce moyen de punir. J'ai trouvé l'observation de cet ami des écoles si importante que j'ai cru qu'il était de mon devoir de l'insérer ici. Pour ma part, je ne pourrais conseiller à un instituteur d'user de la verge que pour en donner des coups sur la main, parce qu'il a ordinairement des enfants de sexe différent, et que cependant, pour l'exemple, il doit souvent punir publiquement; et, en outre, parce qu'en frappant autrement, il indispose contre lui les parents et les enfants et s'attire du chagrin et du dommage, sans aucun avantage pour les enfants.

d) De la séparation qui consiste à faire asseoir les enfants sur un banc particulier? — Cela peut être très-bon pour punir les fautes qui sont surtout désagréables pour les autres, parce que c'est une de leurs suites naturelles qu'on n'aime pas de se trouver près de ceux qui les commettent. Tel est aussi le motif que doit donner l'instituteur pour opérer cette séparation. « Voyez, pourra-t-il dire, vous êtes querelleur, malpropre, bavard, effronté, etc.; personne n'aime d'être à côté de telles gens. Aucun élève ne peut aimer de vous avoir pour voisin; en conséquence, je vais vous placer à l'écart sur ce banc jusqu'à ce que vous vous soyez corrigé. »

N'appelez pas ce banc, le *banc des ânes*, mais le *banc de correction;* n'est-ce pas, en effet, le but qu'on doit se proposer en s'en servant?

§ CCXXXV.

7° Quand et comment on doit infliger des punitions.

a) Ne punissez pas sans avoir mûrement pesé les points traités §§ 230 et 233. Ne recourez pas tout d'un coup aux punitions les plus fortes; commencez par

les plus douces. Ne menacez jamais d'employer des punitions positives que lorsque vous voulez en user réellement.

b) Il ne faut pas employer trop souvent la même punition, parce qu'alors elle perd de son importance aux yeux des enfants. Pour ne pas avoir si souvent besoin de punitions, surtout des positives, tâchez d'empêcher les fautes de vos élèves.

Moyens pour éviter de devoir infliger des punitions.

1° Ayez un œil attentif sur les enfants.

2° Cherchez par tous les moyens de leur rendre familière cette vérité : *Dieu voit tout ce que je fais ou omets, et il me jugera selon mes œuvres.*

3° Éloignez soigneusement de vos élèves toute oisiveté et toute mauvaise compagnie.

4° Représentez-leur vivement combien il est honteux pour des créatures raisonnables de ne vouloir se laisser conduire que par des coups.

5° Que vos élèves soient sûrs que vous ferez subir la punition dont vous les aurez menacés, s'il y a lieu à l'infliger. Il ne faut vous laisser arrêter ni par les prières du coupable, ni par les instances des autres, toutes les fois que cette punition est nécessaire; car cette indulgence ferait que vos punitions auraient tellement l'air d'être quelque chose d'arbitraire, que par là même elles cesseraient d'être salutaires. Ne pensez pas en effet que, parce que Dieu se laisse fléchir par des prières et des supplications que nous répétons chaque jour en disant : *Pardonnez-nous nos offenses*, et qu'il ne punit pas à l'instant ceux qui méritent de l'être, il soit conforme à la volonté divine de remettre les punitions parce qu'on vous le demande; ce serait nous tromper grandement que de croire que nous puissions détourner les châtiments de Dieu qui sont inévitablement nécessaires pour notre amen-

dement : c'est comme si l'on disait qu'on peut obtenir de Dieu, par des prières, le refus des moyens nécessaires pour nous corriger. Comprenez donc bien l'objet de l'invocation que vous adressez tous les jours à Dieu. La demande de l'oraison dominicale : *Pardonnez-nous nos offenses*, ne peut signifier autre chose que : Seigneur, accordez-nous du temps et votre grâce pour faire une véritable pénitence et pour nous amender, afin d'échapper à la punition du péché.

6° Usez de la verge quand elle est nécessaire, mais de manière à produire quelque douleur. La verge doit être redoutable aux enfants, si elle doit leur être salutaire. A cet effet, après la punition, éloignez-la des yeux des enfants. Un instituteur qui porte toujours la verge sous le bras, deviendra bientôt, lui et sa verge, un objet de terreur pour ses élèves ou un sujet de dérision.

c) Ne punissez jamais dans un moment de colère. Comment serait-il possible de faire alors les réflexions indiquées § 233 et par conséquent de punir convenablement? D'ailleurs punir dans un moment de colère est très-nuisible et très-dangereux. C'est déjà pour les enfants un mauvais exemple de voir leur maître sujet à cette passion. En outre, la colère nuit à la santé de l'instituteur. Punir sous l'influence de la colère c'est l'inspirer aux enfants, et par conséquent on ne les corrige pas du tout, ou du moins pas si bien que lorsqu'on punit avec calme. Combien aisément l'instituteur livré à la colère ne pourrait-il pas porter des coups où il ne faut pas, ou du moins en donner de trop rudes? Lorsque vous sentez que la colère s'éveille en vous, différez la punition jusqu'à ce que ce mouvement désordonné soit calmé. Si, en punissant, la colère vous domine de nouveau, jetez à l'instant la verge et dites : « Attendez, je réfléchirai sur ce que j'ai à faire. » Allez ensuite quelques

instants à la fenêtre ou sortez de la classe pour vous calmer, et réfléchissez alors sur ce que vous avez à faire ultérieurement. S'il arrivait que l'instituteur punît en colère un enfant innocent, ou qu'il punit trop rudement, s'il l'a fait publiquement, il doit avouer franchement sa faute, parce que c'est là le seul moyen de reconquérir l'estime et la confiance de ses élèves qu'il a perdues en punissant si injustement.

Non-seulement la colère, mais aussi en général toute parole, mine ou geste qui pourraient faire considérer par les enfants la punition comme un effet de la vengeance ou de la colère, doivent être soigneusement évités. Quant à l'expression de la pitié, du mécontentement, etc., il faut vous diriger d'après le § 230. n. 3.

d) Vous ne devez jamais, à moins que la nécessité ne l'exige, donner des coups immédiatement avant l'instruction, ni jamais pendant l'instruction. mais attendez qu'elle soit achevée; car les coups distraient ordinairement à tel point, et le maître, et les élèves, que l'instruction en souffre beaucoup. L'enfant que vous voulez punir reste dans l'attente de la punition jusqu'à la fin de la classe. Dans cette attente il rentrera peut-être en lui-même et concevra le ferme propos de se corriger. Si l'instituteur en obtient l'assurance suffisante, il pourra pour cette fois différer de punir avec la verge, en faisant entendre qu'il ne veut pas lui remettre sa punition (car il n'a pas plus le pouvoir, et il ne doit jamais paraître l'avoir, de remettre une punition nécessaire, que celui de punir sans nécessité), mais que cette punition n'est plus nécessaire, puisqu'il y a amendement, ajoutant qu'il l'infligera si cet amendement n'est pas sincère et efficace.

Si, après l'instruction, il trouve encore nécessaire l'emploi de la verge, il pourra s'exprimer à peu près en ces termes : « Maintenant, mes enfants, j'ai encore

à faire quelque chose que je ne fais qu'à regret. J'aime à vous instruire, mais nullement à vous punir; et cependant, malgré la peine que j'en éprouve, je n'oserais m'en dispenser, puisque c'est nécessaire et qu'en ne le faisant pas je nous rendrais, vous et moi, malheureux. » Il peut ici rappeler à leur mémoire l'histoire d'Héli, s'il la leur a expliquée. Il fera ensuite avancer l'enfant qu'il doit punir, au milieu de la classe, et lui représentera avec une *sévérité paternelle* sa faute, de même que la nécessité de le punir de la verge. « Vous le savez, combien de fois n'ai-je pas essayé de vous corriger par mes avertissements, mes instructions, mes prières et exhortations? combien de fois ne vous ai-je pas averti des mauvaises suites? combien n'en avez-vous pas déjà éprouvées vous-même? Mais malheureusement rien n'a aidé. Vous n'ignoriez pas que ce que vous faisiez était une faute, et qu'elle vous attirerait de mauvaises suites plus pénibles que celles que vous aviez éprouvées jusqu'ici. (Il faut citer sa faute et quelques-unes des suites qu'il a éprouvées.) Mais votre inattention vous a empêché d'y penser, ou vous n'avez pas voulu y résister, pour éviter ces suites désagréables; en conséquence, je dois maintenant vous punir de la verge, afin que vous vous souveniez plus vivement des grands maux que vous avez encore à attendre si vous ne vous corrigez. »

Le nombre de coups de verge doit être déterminé pour chaque punition, d'après le § 230.

Un seul coup peut souvent suffire. Lorsque, pour les causes rapportées plus haut, vous avez puni plus ou moins fort un enfant que vous ne le faites en pareilles occasions, il faut de temps en temps en donner le motifs. Après avoir puni, vous pourrez dire : « Je me bornerai à cela, car je crois que ce sera suffisant pour vous corriger. Qu'il me sera agréable de pouvoir me

fier plus à vous et de vous en aimer davantage! Procurez-moi au moins ce plaisir. »

Ne donnez pas tout de suite à l'enfant que vous venez de punir, des ordres durs qui pourraient lui paraître comme quelque chose d'inutile et d'outré, par exemple, de vous baiser la main ou la verge; cela pourrait avoir de mauvaises suites. Quelque froide sévérité ou de la réserve peut exister envers l'enfant puni, jusqu'à ce qu'il montre de l'amendement; soyez alors de nouveau affables, et témoignez-lui-en votre contentement.

e) S'il arrivait qu'un enfant dur et inflexible ne fît aucun cas des coups de verge, je vous conseille de ne pas recourir à des moyens plus rigoureux, avant d'avoir, de concert avec M. le curé, réfléchi sur ce que vous devez faire. Parlez ainsi à cet enfant: « Vous avez encore besoin de punitions plus rigoureuses pour vous corriger; mais, comme je vois que vous voulez vous endurcir contre toutes, je ne veux pas me donner la peine de vous punir plus sévèrement. Votre endurcissement est une marque que vous manquez ou d'esprit ou de bonne volonté. Malheur à vous, si vous continuez de la sorte à mépriser la dicipline! Les enfants qui en sont venus à ce mépris deviennent très-malheureux; l'écriture sainte nous l'apprend (Prov. XIII. 18. XXIX. 1.), de même que l'expérience. Réfléchissez-y bien! il est encore temps de prévenir la punition extraordinaire dont vous êtes menacé: je vais vous laisser tranquille pour que vous puissiez réfléchir; je ne vous donnerai rien à faire, je ne vous demanderai rien; vos condisciples et moi nous allons prier pendant ce temps. Si vous ne vous corrigez bientôt, j'examinerai avec M. le curé ce qu'il faut faire de vous. Soyez attentif. » Après avoir ensuite fait la prière ordinaire, dites sincèrement et de cœur: « Mes enfants, prions aussi pour N**** et pour tous les autres

élèves qui méprisent la discipline, parce qu'ils sont en danger d'être malheureux en cette vie et en l'autre. »

Priez ensuite de cette manière : « Seigneur, Père » céleste, ayez pitié de N., et de tous les autres élèves » qui méprisent la discipline! Secourez-les, pour » qu'ils se corrigent de ce vice, source de tant » d'autres, afin qu'ils ne deviennent pas temporelle- » ment et éternellement malheureux; nous vous en » prions, Seigneur Jésus. Ainsi soit-il. Ave, Maria. »

J'espère que, lorsque vous aurez répété quelquefois cette prière, des signes certains d'amendement vous donneront bientôt occasion de pouvoir dire : « Enfants, remerciez Dieu avec moi, du fond de votre cœur, de ce que N. s'est corrigé comme j'en ai la confiance, et priez afin qu'il persévère dans cette bonne voie. Ave, Maria. »

Si un élève grand et fort refusait de présenter ses mains pour les coups de verge, ou d'accepter une punition quelconque, vous pourrez procéder de la même manière à son égard. Aussi longtemps qu'il se montre rebelle, il faut l'exclure de la classe et lui faire comprendre clairement que vous ne le reconnaîtrez en aucune manière pour votre élève, aussi longtemps qu'il sera rebelle.

Je parle d'un élève grand et fort, car on peut user de contrainte à l'égard des petits; ce que, du reste, l'instituteur évitera d'essayer, à cause des mauvaises suites qui pourraient en résulter.

f) Si une faute extraordinaire ou importante qui mérite une punition plus sévère, a été commise, consultez M. le curé avant de la punir et tenez-vous-en ponctuellement à son opinion, à son conseil ou à son exemple. Agissez de même lorsqu'un enfant vous a offensé; car il ne convient pas d'être juge dans sa propre cause. Si vous le pouvez aisément, consultez

aussi les parents par rapport aux punitions plus sévères que vous jugez nécessaires à leurs enfants ; par cette précaution, vous vous épargnerez bien des remords et des chagrins.

V. *Des récompenses en particulier.*

§ CCXXXVI.

1° Ce qu'il faut récompenser.

Du but des récompenses et des punitions il résulte :

a) que les enfants ne doivent pas être récompensés,

1° *pour une chose qui ne dépend pas de la volonté de l'homme.* — C'est donc gravement manquer que de récompenser un enfant uniquement pour des dons ou des facultés naturelles, par exemple, pour son intelligence, sa mémoire, son extérieur agréable, etc.

2° *Pour des actions dont les suites naturelles immédiates se font sentir aux enfants d'une manière telle que par là même ils y sont portés.* — Ici, les récompenses seraient superflues, et ce serait par conséquent un abus des récompenses qu'on doit ménager.

3° *Pour des actions qui par elles-mêmes sont bonnes, mais qu'on sait certainement avoir été faites par les enfants dans de mauvaises intentions.*

4° *Gardez-vous de récompenser des choses indifférentes ou même des fautes.* — Des parents ou des instituteurs bien intentionnés le font quelquefois par erreur, parce qu'ils regardent ce qui est indifférent comme quelque chose d'important, et ce qui est vicieux comme quelque chose de bon. Ainsi, par exemple, plusieurs mères croient que c'est très-important pour leurs filles de se distinguer dans l'art de se parer, et elles les y excitent par des récompenses. Plusieurs instituteurs regardent tout rapport des condisciples sans exception comme quelque chose de bon et vont même jusqu'à y attacher une récompense; tandis que tout

rapport qui ne se fait point par nécessité, obéissance ou charité, est répréhensible et punissable.

5° *Ne récompensez pas non plus des actions dont tout le mérite dépend de l'intention de l'enfant.* — Elle vous est en effet inconnue et vous devez par conséquent la laisser juger et récompenser par celui qui sonde les cœurs; par exemple, l'apparence de la dévotion, qui n'est qu'hypocrisie, si elle ne vient pas du cœur.

b) Que les récompenses ne peuvent être données que pour *des sentiments et des actions qui dépendent du libre arbitre de l'homme, et pour lesquels les enfants ont encore besoin d'être encouragés.* — Comme la difficulté ou la facilité de concevoir tel ou tel bon sentiment, de pratiquer telle ou telle bonne action, est très-différente chez les enfants, à cause de la grande différence de leurs moyens intellectuels, de leurs caractères, etc. il faut aussi y avoir égard pour bien juger ce que vous devez particulièrement récompenser en eux; car, où la difficulté est plus grande, il faut venir en aide plus efficacement au moyen des récompenses. Il faut, autant que possible, prendre en considération le principe d'où proviennent les actions bonnes en elles-mêmes, et agir pour celles-ci comme il a été dit au § 232.

§ CCXXXVII.

2° Quelles récompenses il faut donner.

Les récompenses aussi bien que les punitions, doivent être choisies avec discernement. Pour bien faire ce choix, il faut *a*) chercher dans votre pensée les bonnes suites naturelles des sentiments et des actions que vous devez récompenser, et réfléchir sur les moyens à employer pour donner à l'enfant quelqu'expérience de ces suites agréables. (§ 225).

b) Le cas se présente-t-il d'employer des récompenses positives. (§§ 220 et 224), faites bien attention

1° *à l'espèce du sentiment et de l'action*, pour choisir et donner la récompense de manière à ce que les enfants ne soient pas portés à une appréciation erronée de leurs sentiments et de leurs actions. Pour prévenir cette fausse appréciation, il faut bien vous garder de récompenser également ou même davantage, ce qui est moins important, par exemple, certaines expressions de politesse, que ce qui est plus important, par exemple, l'obéissance, la sincérité, etc. Le même motif ne vous permet pas d'exprimer votre estime et votre contentement comme récompense d'actions que les enfants ne font qu'en vue d'une récompense arbitraire : cette expression doit rester la récompense naturelle des actions qui proviennent de motifs plus nobles; elle doit être proportionnée à l'excellence de ces actions. 2° *Faites attention au caractère et au tempérament de celui que vous devez récompenser;* car c'est nécessaire pour savoir si telle chose est ou n'est pas une récompense véritable et convenable. Ainsi, par exemple, la récompense de s'asseoir à côté de ses parents ou de son maître pourrait être très-agréable à un enfant bien né et sensible à l'honneur, et elle serait très-propre à l'encourager; tandis qu'un autre en ferait moins de cas ou y serait peut-être indifférent.

La perspective d'une promenade un peu longue avec l'instituteur, ou une chose de ce genre qui demande beaucoup de mouvement pourrait être très-agréable à un enfant sain et joyeux, et très-désagréable à un enfant maladif ou paresseux.

En distribuant des récompenses positives, il faut veiller soigneusement à ne pas rendre les enfants intéressés. A cet effet, il faut vous efforcer d'observer constamment et ponctuellement la règle *de ne jamais donner des récompenses ou des punitions qui pourraient paraître seulement comme un effet de l'humeur actuelle*

bonne ou mauvaise de l'instituteur. Toute récompense, de même que toute punition, ne doit paraître aux enfants que comme une suite prochaine ou éloignée de leurs sentiments et de leurs actions, ou comme un moyen nécessaire et utile pour leur amendement. Or, pour leur faire envisager de la sorte les récompenses, l'instituteur pourra, lorsque l'occasion s'en présentera, leur parler à peu près ainsi : « Cette mauvaise habitude vous empêche pour le moment de comprendre les suites agréables qui en résulteraient, si vous l'abandonniez ; elle est cause que vous ne travaillez pas encore assez efficacement à vous corriger. Or, comme j'aime à essayer tout ce qui peut contribuer à votre amendement, pour que vous soyez préservés des mauvaises suites que vous auriez à supporter, je vous promets de vous donner ou de faire telle chose, si vous faites vos efforts pour vaincre votre mauvaise habitude. Naturellement ce que je vous donnerai ne vous procurera qu'une jouissance médiocre bien courte, et il vous serait peu avantageux de ne vous donner de la peine que pour si peu de chose; mais j'espère que cela contribuera à vous encourager et à vous rendre plus forts, pour combattre d'autant mieux cette habitude vicieuse, afin que vous jouissiez d'une manière agréable des heureuses suites permanentes qui résulteront de vos efforts. » Ne dites jamais : « Parce que vous avez fait ou si vous faites telle bonne action, vous aurez telle ou telle récompense. »

c) Ne donnez point pour récompense (§ 219) ce que les enfants ne doivent pas estimer, désirer, rechercher, ou ce qui pourrait facilement leur donner ou fortifier des penchants et des désirs mauvais, par exemple, l'ambition, la vanité, l'avarice, la paresse, etc. Ainsi donc point de friandises, à moins qu'elles ne soient la suite fortuite d'une autre récompense qu'on

veut par là leur rendre plus agréable, et qu'elles ne puissent nuire à la santé; point de parure extraordinaire qui pourrait inspirer la vanité; point de repos au lit prolongé au-delà du temps nécessaire au rétablissement des forces, etc. »

d) Ne récompensez jamais les enfants en les dispensant de choses qui, considérées en elles-mêmes, doivent leur être toujours chères, respectables et désirables (§ 219). Il ne faut donc jamais les dispenser, en guise de récompense, d'un travail utile, d'un service à rendre, etc.; vous pouvez conclure de là ce que vous devez penser de ceux qui donnent à des enfants des congés extraordinaires comme récompense.

e) Tout ce qui est réellement estimable et désirable, tout ce qui peut servir à l'instruction des enfants pour exciter et fortifier de bons penchants, pour conserver la santé et être propre à fortifier l'intelligence ou le corps; en un mot, tout ce que les enfants doivent estimer et rechercher peut s'employer très-utilement comme récompense; par exemple, rendre un service utile aux autres § 57; apprendre quelque chose de nouveau, assister l'instituteur dans la section des petits, servir la messe, etc., etc.

§ CCXXXVIII.

3° Observations concernant certaines récompenses.

Que doit-on penser :

a) des récompenses qui consistent en éloges et en distinctions? Les éloges et les distinctions peuvent servir beaucoup pour exciter la plupart des enfants à bien s'appliquer; aussi les éloges et les distinctions sont d'une grande importance à leurs yeux et ils les désirent beaucoup. Mais, si l'on en use souvent comme de récompense, il y a lieu de craindre (§ 219) qu'on ne rende les enfants avides de louanges, ambitieux et entièrement esclaves des applaudissements des

hommes, soit bons, soit méchants. Vous comprenez donc qu'on doit se servir de cette récompense avec modération et avec prudence; car quel mal ne produiriez-vous pas si vous rendiez tels vos élèves? Non-seulement vous leur feriez perdre le bonheur temporel, mais vous les mettriez aussi en danger de perdre le bonheur éternel. (S. Matth. VI. 1). Si vous craignez qu'ils ne soient plus si appliqués en épargnant les louanges, considérez à quoi peut leur servir la science si les louanges et les honneurs deviennent leurs idoles. Tâchez donc d'autant plus soigneusement de gagner tellement leur amour et leur estime, que votre contentement leur soit plus précieux que toutes les louanges.

b) De la première ou d'une des premières places dans la classe? — La première ou une des premières places ne doit jamais leur être présentée comme quelque chose qui leur est honorable; cela leur donnerait une idée fausse de l'honneur et leur inspirerait facilement de l'ambition. En conséquence l'instituteur ne dira jamais, par exemple : « C'est vous qui avez le mieux lu, vous aurez donc *l'honneur* d'être à la première place, ou d'avancer de 3 ou 4 places. » Il peut cependant s'en servir avec avantage comme de récompense, lorsqu'il en tire parti pour montrer aux enfants la confiance qu'ils se sont acquise par leur conduite. Il peut dire : « Placez-vous là auprès de ceux auxquels je puis le plus me fier, pour que je sache où sont ceux que je dois moins surveiller, ou auxquels je puis proposer les questions les plus difficiles, etc. » De là vous pouvez conclure comment vous pouvez punir en faisant descendre de quelques places. Si vous voulez, pour engager à s'appliquer à l'écriture, suspendre dans la classe les copies de vos élèves, ne les placez pas d'après la beauté, mais d'après l'application, lorsque la différence est no-

table entre une première copie et une des dernières. Ne leur représentez pas non plus comme récompense ou comme punition que leurs copies sont suspendues plus haut ou plus bas, mais comme un moyen, 1° *pour vous*, de vous rappeler et de mieux retenir à quels élèves vous pouvez vous fier le plus pour l'écriture; 2° *et pour les enfants*, de mieux remarquer s'ils font des progrès dans l'écriture ou s'ils rétrogradent.

c) Des cadeaux? — Un instituteur n'en peut faire que peu; et, si même il pouvait en faire beaucoup, il devrait néanmoins en être sobre, parce qu'ils perdent leur prix ou qu'ils font aisément agir dans des vues d'intérêt, lorsqu'on en use fréquemment. Il ne faut pas leur donner le nom de récompenses, mais bien de souvenirs. L'instituteur ne dira donc jamais non plus, si dans la commune il est d'usage de distribuer des prix annuels aux élèves : « Celui qui se conduira le mieux aura un livre, une image pour récompense; » dites : « il aura un *souvenir* utile. »

Si l'on veut, en effet, éviter que les prix ne soient nuisibles plutôt qu'utiles, on ne doit les leur faire envisager que comme un souvenir qui doit leur être cher et précieux, soit pour leur rappeler avec joie leur bonne conduite et le contentement de leurs supérieurs, soit pour les encourager dans leurs efforts pour se rendre encore meilleurs et plus agréables à Dieu.

Faites aussi en sorte que les prix puissent être utiles aux enfants. Au lieu d'images, il vaudrait mieux de bonnes gravures représentant des traits de l'histoire sainte. Ceux qui distribuent beaucoup d'images, feraient bien mieux de dépenser leur argent à l'achat de petits livres utiles aux élèves. Un encrier, quelques feuilles de papier ou un cahier dont les enfants pauvres

manquent si souvent, seraient pour eux un présent utile.

Quelque solennité dans la distribution des prix est avantageuse, si elle est telle qu'elle puisse produire un bon effet sur tous les enfants; elle ne l'est pas, si elle est propre à inspirer aux uns de l'orgueil, de la vanité, et à rendre les autres envieux et à les décourager. Ce dernier effet est toujours à craindre lorsque le grand nombre de spectateurs, l'éloge public des enfants qui reçoivent un prix, la musique, les applaudissements; en un mot, lorsque tout cet extérieur de la solennité est ce qui paraît le plus important aux enfants. Une très-grande affluence, surtout de personnes étrangères, n'est pas à désirer; du moins la multitude des spectateurs ne doit jamais être alléguée comme un motif pour eux d'obtenir un prix. La véritable solennité pourrait, ce me semble, consister en ce que, après avoir fait subir un examen, on chantât un cantique d'actions de grâces, ou seulement quelques vers pour rendre les esprits attentifs et susceptibles de bonnes impressions. M. le curé pourrait alors prier les assistants de remercier Dieu avec lui, par exemple, en ces termes : « Remercions Dieu pour toutes les grâces et les bienfaits qu'il a daigné accorder aux enfants de cette commune. » Et, après avoir récité une formule d'actions de grâces, il pourrait ajouter : « Priez Dieu avec moi pour qu'il veuille bien leur pardonner toutes les fautes qu'ils pourraient avoir commises, à l'école ou ailleurs; » et il se servirait de nouveau d'une formule de prière. Dans ces prières, on pourrait citer nommément quelques-uns des bienfaits accordés et quelques-unes des fautes commises. Ensuite, Mr. le curé pourrait exposer aux enfants, que toute notre vie n'est, pour ainsi dire, qu'une année scolaire, pendant laquelle nous devons apprendre à aimer Dieu et notre prochain

de tout notre cœur; et leur montrer ce qu'ont à espérer à la fin de cette année scolaire, c'est-à-dire, à la fin de la vie, ceux qui ont été appliqués; et, au contraire, ce qu'ont à craindre ceux qui ont été paresseux et négligents. Après avoir développé cette similitude d'une manière frappante, il leur ferait comprendre que la distribution *des souvenirs*, à la fin de l'année qui vient de s'écouler, peut, en quelque sorte, leur servir d'image et de représentation de la manière dont les choses se passeront à la fin de l'année scolaire de leur vie; ces idées peuvent être utiles, tant aux élèves qui ne reçoivent aucun souvenir, qu'aux autres. Il pourrait expliquer brièvement ici pourquoi ceux qui ont obtenu un souvenir n'ont point sujet de s'élever au-dessus des autres qui en ont été privés, ni ceux-ci de s'en attrister. — Une instruction plus ample sur ce sujet devrait être donnée d'avance en classe.

On doit ensuite distribuer les prix sans les accompagner de louanges particulières, mais bien de quelques bonnes instructions; par exemple : « Vous vous réjouissez maintenant, quelle ne sera pas votre joie à la fin de l'année scolaire de votre vie, si vous l'avez bien passée! votre père et votre mère se réjouissent; combien plus grande sera leur joie si vous êtes réunis dans le ciel! »

La solennité pourrait se terminer par une prière en commun, pour demander à Dieu que les enfants qui se sont bien conduits, avancent de plus en plus dans la bonne voie, et que les autres se corrigent.

d) Des récréations? — Lorsqu'elles peuvent procurer quelque utilité, ou, du moins, n'occasionner aucun dommage, on peut les employer comme récompenses; par exemple, jouer aux boules, aux quilles, jeux qui procurent aux enfants un mouvement utile; une promenade dans les champs avec l'instituteur, pour contempler les œuvres de Dieu; à une fabrique, etc.,

pour apprendre à connaître les arts inventés par les hommes. Mais toutes les récréations doivent leur être représentées comme des suites de leur avancement dans le bien, et ne leur être accordées que lorsqu'ils les ont en quelque sorte méritées. Tâchez, autant que possible, d'inspirer à vos élèves du goût pour l'étude; vous pourrez alors les récompenser par l'instruction; vous pourrez, par exemple, dire : « Mes enfants, si vous vous appliquez autant qu'il est en vous, nous gagnerons du temps pour avancer dans le calcul, pour apprendre à bien chanter ce cantique. Si vous apprenez bien telle chose, vous pourrez passer ensuite à telle autre, etc.

e) Du témoignage donné par l'instituteur, de son contentement et de sa satisfaction? — Je félicite de tout mon cœur l'instituteur qui a mis ses élèves en état de considérer son contentement et sa satisfaction comme une grande récompense, et son mécontentement, comme une forte punition; il aura rarement besoin d'avoir recours à d'autres moyens de punir et de récompenser (§ 219). Pour l'y exciter, il faut considérer soigneusement ce qui est dit §§ 71 et 72.

f) Des communications faites aux parents sur la bonne ou mauvaise conduite de leurs enfants? — Il est juste que les parents soient tenus au courant de la conduite de leurs enfants en classe, pour qu'ils puissent régler en conséquence leur manière d'agir à leur égard. Il est juste aussi que les enfants désirent contenter leurs parents, et qu'ils craignent de leur déplaire. On peut donc user de ces communications comme récompenses ou punitions. Pourtant, en en faisant usage, il faut bien prendre garde si les parents sont assez raisonnables pour y conformer leur conduite envers leurs enfants.

g) Des tableaux moraux? — Quelques instituteurs ont différents tableaux de mœurs qu'ils collent sur du

carton. Ils ont toujours à leur disposition un, deux ou plusieurs petits tableaux de ce genre, si le nombre d'enfants est fort considérable. Un plus grand est suspendu en un lieu convenable dans l'école. Sur les petits se trouvent les noms des élèves. Si l'un se comporte mal d'une manière ou de l'autre, ils mettent vis-à-vis de son nom, *au-dessous* du tiret, un point, ce qui se nomme un *mauvais point;* s'il se comporte bien, au contraire, ils placent un point *au-dessus* du tiret, ce qui se nomme un *bon point.* Sur le grand tableau il y plusieurs colonnes ayant chacune un titre indiquant ce que signifient les bons et mauvais points qui s'y trouvent (voyez le modèle ci-joint.)

Les enfants reçoivent sur ce grand tableau un bon ou un mauvais point dans la colonne *Conduite,* lorsqu'ils en ont un certain nombre sur les petits tableaux après avoir préalablement soustrait le nombre des mauvais de celui des bons, ou vice-versâ. Les enfants qui ont ou tous mauvais ou tous bons points sur le petit tableau, sont encore notés d'une manière particulière sur le grand; par exemple, à l'encre rouge. Ils reçoivent à la fin de chaque semaine ou de chaque mois, un bon point pour le progrès dans la lecture, s'ils s'y sont bien appliqués pendant ce laps de temps; et un mauvais, si le contraire a eu lieu.

TABLEAU MORAL.

NOMS.	Conduite.	APPLICATION								
		Caté-chisme.	Histoire sainte.	Lecture.	Écriture.	Ortho-graphe.	Calcul.	Composi-tions.	Ouvrages de mains.
Bern. Allers.									
Gérard Blas.									
Albert Piette.									
Éd. Crahay.									
Alp. Pholien.									
Luc. Pouillon									

Or, que doit-on penser de ces tableaux? — On ne doit pas, à mon avis, donner des points aux enfants comme punition ou récompense, mais on doit leur représenter ces points comme un moyen, 1° pour l'instituteur, d'apprendre à mieux connaître ses élèves;

2° pour ceux-ci, de les rendre plus attentifs à leurs actions ou omissions, à leurs progrès ou à leur négligence dans la pratique du bien, et aux suites éloignées qu'ils doivent en attendre. Employés dans ce but, ces points peuvent être très-utiles. Mais, pour l'être réellement, il faut spécifier dans la colonne *Conduite,* quelques vertus particulières, par exemple, *sincérité, obéissance, ordre.*

Ces mêmes vertus doivent se trouver aussi sur les petits. Du reste, chaque instituteur peut faire quelque changement à ces tableaux selon les besoins de son école. On peut omettre sur le grand les noms des élèves aussi longtemps qu'ils ne se montrent nullement disposés à se servir de ce moyen pour leur amendement; l'instituteur noterait à part, sur le petit, leur conduite, afin d'apprendre à les mieux connaître. Il en est de même des plus jeunes élèves encore incapables de regarder ces tableaux, comme un moyen employé pour leur amendement.

Cette annotation sur les tableaux sera encore très-utile, si l'instituteur tâche d'en tirer parti pour rappeler à ses élèves l'importante vérité que Dieu tient un compte exact de toutes nos actions et omissions. Il pourra, à cet effet, employer la représentation symbolique des livres dont il est fait mention dans l'Apocalypse (XX. 12.)

On a recours au grand tableau moral pour décerner des souvenirs auxquels on donne ordinairement le nom de prix.

§ CCXXXIX.

4° Quand faut-il donner des récompenses ?

La charité étant la vertu que le Sauveur nous a recommandée le plus spécialement comme celle sans laquelle tous les autres dons de Dieu et les victoires signalées sur soi-même ne peuvent nous aider (St.

Matth. XXII. 38. — St. Jean, XV. 12. — 1. Cor. XIII.); la charité devant, en outre, rester éternellement et nous rendre éternellement heureux, tandis que la foi et l'espérance disparaîtront (Rom. VIII. 24. — 1. Cor. XIII. 8 - 13.); enfin, la charité nous procurant, même en cette vie, le contentement le plus durable et le plus indépendant des événements (1. Cor. XIII. 4-7.); il s'ensuit que nous devons nous efforcer le plus possible de la développer dans les enfants, comme étant le germe de leur félicité temporelle et éternelle. Or, cette vertu comprend : 1° l'amour de Dieu, qui, en toute circonstance, fait trouver dans une entière confiance en sa bonté paternelle, sa toute-puissance et sa sagesse, les plus douces consolations et la paix de l'âme; 2° l'amour de soi bien ordonné, dont les efforts qu'il fait faire pour s'approprier tout ce qui est réellement bon, tout ce qui est réellement beau, deviennent une source intarissables des jouissances les plus solides; 3° l'amour du prochain, qui fait surmonter l'envie, la haine et toutes les autres passions qui subjuguent le cœur et le torturent; il remplace ces passions par le noble penchant de la commisération, et cela à tel point que souvent il calme ou du moins adoucit toujours les peines qu'on peut avoir à supporter.

La charité produit l'espérance qu'accompagne ce vrai contentement du cœur dont ne peuvent jouir ceux qui en sont dépourvus. Vous pouvez de là conclure combien il serait à souhaiter qu'on pût toujours encourager suffisamment les enfants par l'espérance et l'expérience des suites agréables attachées aux sentiments et aux actions qui plaisent à Dieu. Quoique ce ne soit pas toujours possible, on doit cependant, toutes les fois qu'on veut porter les enfants au bien ou les retirer du mal, faire l'essai, avant d'en venir aux punitions, *de la voie d'encouragement, en excitant en eux l'espoir des suites qui sont une récompense, ou*

en les leur rappelant, s'ils les ont éprouvées. A cet effet, j'aurais traité d'abord et plus amplement ce qui concerne les récompenses, si mon but avait été d'écrire pour l'éducation domestique qui offre aux parents tant de moyens et d'occasions d'encourager les enfants par des récompenses; mais, comme j'écris spécialement pour des instituteurs qui n'ont pas ces fréquentes occasions ni ces moyens multipliés de récompenser, et entre les mains desquels les punitions peuvent devenir plutôt utiles que nuisibles, j'ai cru qu'il serait plus avantageux pour eux si j'intervertissais l'ordre, c'est-à-dire, si je parlais des récompenses après avoir traité des punitions.

Quant à vous, instituteurs, je vous adresserai encore ces quelques remarques particulières.

Puisque vous avez moins de moyens de récompenser,

a) il vous est d'autant plus important d'inspirer à vos élèves du respect et de l'amour envers vous et de gagner la confiance des parents, que par là vous vous procurerez plusieurs de ces moyens.

b) Vous devez, en général, punir avec d'autant plus de prudence, de peur que le peu de punitions que vous pouvez employer ne deviennent infructueuses ou même nuisibles, en en usant d'une manière défectueuse.

c) Vous devez toujours chercher à graver plus profondément dans l'esprit de vos élèves le principe : — que toute bonne action a des suites agréables, bien qu'elles ne soient pas toujours sensibles, et qu'elles se développent et se multiplient toujours plus, si l'on n'en interrompt pas le cours par sa propre faute. — L'accroissement et la multiplication d'un seul grain de froment peut vous servir de point de comparaison pour éclaircir et leur faire comprendre cette vérité.

d) Vous devez être d'autant plus attentifs à leur représenter les punitions temporelles comme des images des punitions éternelles.

Mais, surtout, n'omettez jamais d'invoquer Dieu, afin qu'il vous apprenne à récompenser et à punir avec sagesse et circonspection.

APPENDICE

EXTRAIT

DU MANUEL DE RELIGION.

OBSERVATIONS GÉNÉRALES SUR LA MANIÈRE DE FAIRE LE CATÉCHISME AUX ENFANTS.

AVIS DU TRADUTEUR.

Cette introduction du *Manuel de Religion d'Overberg* est suffisante pour donner une idée de la méthode qu'il conseille pour bien donner l'instruction religieuse. Elle suppose le lecteur au courant des principes développés dans le Manuel de Pédagogie auquel elle renvoie; elle ne doit donc pas être considérée comme une dissertation complète, mais plutôt comme des observations générales sur la manière de faire le catéchisme selon les règles de la pédagogie et de la méthodique. Elle est destinée à combler la lacune dont Overberg lui-même se plaint. (Voyez la note page 19.)

Le *Manuel d'Éloquence sacrée, par M. le chanoine Bellefroid*, contient un chapitre très-instructif et très-lumineux sur le catéchisme, pages 303-315 : on ne peut que tirer grand profit de sa lecture; et nous engageons instamment Messieurs les ecclésiastiques et les instituteurs à s'en pénétrer.

I. De quelle importance il est de bien enseigner le catéchisme aux enfants.

Voulez-vous, chers instituteurs, contribuer, confor-

mément à vos devoirs, à ce que vos élèves soient heureux en cette vie et en l'autre? n'ayez rien tant à cœur que de les bien instruire dans la religion. N'est-ce pas là, en effet, le moyen de leur faire connaître Dieu le Père et Jésus-Christ qu'il a envoyé? et n'est-ce pas en cette connaissance que consiste la vie éternelle? (St. Jean, XVII. 3.)

Une bonne instruction religieuse rendra vos élèves de vrais adorateurs et de fidèles serviteurs de Dieu; et, en jouissant dès ce monde d'une véritable félicité, ils pourront espérer avec fondement de parvenir un jour au bonheur éternel.

II. En quoi consiste une bonne instruction religieuse.

On peut faire l'instruction religieuse de différentes manières. En effet, on peut :

1° faire seulement apprendre par cœur les leçons du catéchisme.

2° Ne pas se borner là, mais, en outre, les expliquer, sans toutefois porter la volonté des enfants à les mettre en pratique.

3° Porter la volonté des enfants à mettre en pratique les leçons du catéchisme en général, sans leur expliquer chacune d'elles en particulier, ni attirer leur attention sur leur connexion.

4° Enfin, les leur expliquer suffisamment, porter leur volonté à les mettre en pratique, et graver dans leur mémoire ce qu'il importe de retenir.

Il est évident que cette dernière méthode peut seule s'appeler une bonne instruction religieuse; elle exige donc :

a) qu'on explique aux enfants les leçons du catéchisme;

b) qu'on porte leur volonté à les mettre en pratique;

c) qu'on grave fortement dans leur mémoire les principales instructions.

III. Des qualités que cette méthode requiert dans un instituteur ou tout autre catéchiste.

Aucune instruction n'exige autant les qualités qu'un bon instituteur doit réunir (voyez ci-dessus §§ 17-30); aucune n'exige des connaissances aussi solides et aussi nettes; aucune ne demande une intelligence aussi droite et une méthode aussi bien appliquée; enfin, aucune ne demande autant de soin à bien apprendre à connaître les élèves (§§ 30-35).

Pour ce qui regarde en particulier la crainte de Dieu, il est à désirer que l'instituteur soit convaincu, non-seulement par la foi, mais aussi *par sa propre expérience*, de la vérité suivante : *Que la crainte du Seigneur réjouit le cœur, inspire la joie et l'allégresse* (Eccl. I. 12). Peu de mots sortis de la bouche d'un instituteur qui a éprouvé en lui-même la force consolante et vivifiante de la religion, produisent ordinairement plus d'effet sur les enfants que le plus beau discours d'un autre; parce qu'il parle de l'abondance du cœur, et que *ce qui part du cœur va au cœur.*

IV. Comment l'instituteur doit s'efforcer d'acquérir la crainte de Dieu, le désir et le zèle nécessaires pour bien instruire les enfants dans la religion.

Outre ce qui est dit §§ 12-14, et § 29, vous pourrez employer avec fruit les quatre exercices suivants.

1° Lorsque vos élèves vous entourent, considérez-les souvent des yeux de la foi, et pensez en vous-mêmes : « Ne sont-ce pas là les enfants de Dieu, ses bien-aimés, ses héritiers? Ne sont-ce pas les frères de mon divin Sauveur, le prix de son sang, les temples de son Esprit-Saint? »

Méditez souvent ces vérités lorsque vous serez seuls, afin de vous en rendre l'application plus familière.

2° Dites-vous de temps en temps : « Si ces petits

enfants qui me sont confiés, savaient combien ils peuvent retirer de fruit de ma piété, ne se jetteraient-ils pas à mes genoux, en levant vers moi leurs petites mains et en s'écriant, les yeux remplis de larmes : « O cher instituteur! soyez donc bien pieux, afin que vous nous appreniez à l'être aussi; vivez du moins de manière que vous alliez au ciel, afin de nous aider à y parvenir! »

3° Vous pouvez encore faire cette réflexion : « Si mon divin Sauveur se présentait devant moi pour me recommander ses bien-aimés, ne me dirait-il pas : Considère ces cicatrices de mes mains, de mes pieds et de mon côté! C'est par le sang qui coula de ces plaies, que j'ai racheté ces âmes confiées à tes soins. Sanctifie-toi pour elles, comme moi-même je me suis sanctifié pour vous tous (St. Jean, XVII. 19). *Je te demanderai compte de ces âmes.* » (Ézéchiel, XXXIV. 10).

4° Il est très-utile de se demander souvent : « Qu'est-ce que mes élèves penseront un jour de moi sur leur lit de mort et devant le tribunal de Dieu? Auront-ils alors sujet de me bénir ou de me maudire? Que penserai-je moi-même, dans mes derniers moments, de la manière dont j'aurai instruit les enfants en général, mais particulièrement dans la religion? Cette pensée me consolera-t-elle ou m'épouvantera-t-elle? »

V. Avec quel soin l'instituteur, ou toute autre catéchiste, doit se préparer pour la leçon de religion.

L'instituteur doit se préparer avec le plus grand soin pour l'instruction religieuse, tant par rapport à la préparation éloignée, que par rapport à la préparation prochaine (voyez §§ 35-39).

Pour celle-ci, l'instituteur s'examinera sur *sa pureté d'intention*, *son humilité de cœur* et *sa confiance* en l'as-

sistance de Dieu; parce que ces trois vertus sont surtout nécessaires pour l'enseignement de la religion.

1° *Pureté d'intention.* — Je nomme intention pure celle qui est dirigée seulement, ou du moins principalement vers la gloire et la volonté de Dieu et le salut des âmes (voyez §§ 24, 38). Elle est nécessaire aussi bien pour l'instituteur que pour l'élève. — Pour l'instituteur; parce que cette intention lui fait obtenir le grand trésor de la grâce et de la complaisance de Dieu, qui accompagne cette excellente œuvre de charité et de miséricorde chrétiennes. — Pour les élèves; parce que des maîtres qui ne sont guidés dans l'enseignement de la religion que par de mauvaises intentions, par exemple, l'avarice, la vanité, l'ambition, manquent toujours, même à leur insu, à quelque point important. Tantôt ils n'avancent pas assez lentement, n'ayant en vue que de faire paraître leurs élèves savants en peu de temps; tantôt ils font un mauvais choix d'instructions, ne recherchant que ce qui plaît, et non ce qui est le plus utile; tantôt ils suivent une méthode défectueuse, surchargeant la mémoire de leurs élèves pour atteindre d'autant plus vite leur but; ils ne s'occupent que de cette faculté, sans éclairer l'intelligence ni émouvoir la volonté.

2° *Humilité de cœur.* — L'instituteur ou catéchiste doit non-seulement croire fermement, mais aussi, autant que possible, se retracer vivement devant les yeux que, malgré toute sa science et son habileté, il est par lui-même tout à fait incapable d'amener les enfants à se corriger intérieurement devant Dieu (Ps. CXXVI. 1). Il ne devra donc jamais s'attribuer l'amélioration qu'il aperçoit en eux, mais toujours l'attribuer à Dieu. De là aussi il ne comptera sur aucune louange, sur aucun remercîment des hommes, parce que toute gloire revient à Dieu qui donne le succès, et sans lequel

toute culture est un travail infructueux (I. Cor. III. 7). Cette vertu est surtout nécessaire pour cet enseignement, parce que Dieu bénit tout spécialement les efforts des vrais humbles, tandis qu'il retire son assistance aux orgueilleux, même lorsque leurs efforts sont bons en eux-mêmes: les dix tribus faisant la guerre contre la tribu de Benjamin, et l'histoire de Gédéon nous en offrent des exemples.

3° *Confiance en l'assistance de Dieu.* — L'humilité engendre cette confiance qui entretient le courage, le zèle et l'application de l'instituteur, même lorsque ses efforts demeurent infructueux. Il doit tâcher chaque jour de faire croître de plus en plus cette confiance dans son cœur; à cet effet, il réfléchira que Dieu a créé ses élèves pour le bonheur éternel; que le Fils de Dieu est mort pour leur amour; que le Saint-Esprit en a fait son temple, que, par conséquent, la sainte Trinité veut qu'ils parviennent à la connaissance de la vérité, à la véritable crainte de Dieu et par suite à l'éternelle félicité (I. Tim. II. 4).

VI. — Des prières pour les élèves.

L'instituteur doit en outre prier pour ses élèves, afin d'obtenir de Dieu d'être éclairé, assisté, guidé et béni dans cet enseignement. Cette prière a une force toute particulière, tant pour obtenir la bénédiction divine, que pour avoir toujours plus de zèle pour le salut des âmes. Avec quelle simplicité, quelle confiance et quelle onction un instituteur, dont les intentions sont pures et vraiment humbles, ne peut-il pas demander à Dieu sa lumière, sa force et son assistance, tant pour lui que pour ses élèves!

VII. — Qu'il faut éviter soigneusement tout ce qui peut rendre désagréable l'enseignement de la religion.

Ce point est très-important, parce que le sentiment

de ce qui est désagréable en cette instruction ne dure pas seulement autant que la leçon, mais rend souvent pour toute la vie la religion elle-même désagréable aux enfants.

Or, cette instruction peut aisément devenir désagréable :

1° si elle dure longtemps;

2° si l'instituteur n'est pas attentif à éviter dans ses paroles, sa mine, ses gestes, enfin, dans tout son extérieur ce qui, en général, déplaît aux enfants;

3° si le silence et l'attention des enfants n'y sont pas soutenus le plus possible;

4° si les enfants doivent apprendre trop par cœur;

5° si l'instituteur ne suit pas une bonne méthode d'enseignement.

VIII. — De la culture de l'intelligence et de l'exercice de la mémoire.

J'ai traité assez au long ce sujet §§ 108-175. Les règles que j'ai données dans ces §§ doivent être observées le plus scrupuleusement possible dans l'enseignement de la religion. Je me bornerai à faire observer à l'instituteur que pour rendre ses élèves attentifs pendant cette leçon, rien ne lui est plus utile que de tâcher :

1° d'obtenir leur estime, leur confiance et leur amour;

2° d'exciter et d'entretenir en eux un vif désir du ciel joint à une véritable crainte et à un vrai amour de Dieu.

IX. — Des différentes parties de l'instruction religieuse et de leur liaison entre elles.

Les deux parties fondamentales de l'enseignement de la religion sont : le *Dogme* et la *Morale*.

Les dogmes et les préceptes de morale ont une

liaison très-étroite; car les dogmes contiennent toujours la cause de tel ou tel précepte moral, de même que les motifs de suivre ces préceptes; ils ne doivent donc pas être entièrement séparés dans l'instruction, autrement l'enseignement des dogmes ne produit pas d'effet, et la morale n'a pas la force de porter la volonté à la mettre en pratique. Il faut toutefois distinguer ces deux parties, car il y a quelque chose de particulier à observer dans l'enseignement de l'une et de l'autre.

X. — A quoi il faut particulièrement être attentif dans l'enseignement des dogmes.

Dans l'enseignement des dogmes, il faut considérer :

1° si on ne les connaît que par la révélation, ou si l'on peut aussi parvenir à leur connaissance par le moyen de la raison.

2° Si tout ce dont il est question dans un dogme nous a été révélé de Dieu assez clairement pour comprendre ce dogme, ou s'il est question d'un mystère, c'est-à-dire, d'un dogme qui surpasse l'étendue de l'intelligence humaine; par exemple, la sainte Trinité, etc.

3° Quel précepte particulier de morale est contenu dans tel ou tel dogme ou en découle; comme aussi quels motifs contiennent tels ou tels dogmes pour nous engager à observer les préceptes de morale.

XI. — Ce qu'il faut faire relativement aux dogmes à la connaissance desquels on peut parvenir par la raison.

Si un dogme peut se comprendre par la seule raison, par exemple, l'existence, la puissance, la sagesse, la bonté de Dieu, etc., notre Père céleste nous a donné, pour ainsi dire, deux yeux pour reconnaître la vérité de ce dogme : l'œil de la raison et l'œil de la foi; c'est donc certainement sa volonté qu'on considère ce dogme avec ces deux yeux et qu'on

porte les enfants à agir de même. Il faut cependant le faire avec grande circonspection; car, si l'on voulait tout éclaircir aux enfants par la raison, on éveillerait facilement en eux l'esprit de critique, l'esprit rationaliste, et on exercerait trop peu leur foi. Même par rapport aux dogmes qu'on peut en partie concevoir par la raison, la révélation divine doit être le *motif principal* allégué aux élèves pour leur prouver la vérité de ce dogme. On doit les accoutumer à ce que ce seul motif les satisfasse et leur suffise, lors même qu'ils pourraient comprendre cette vérité par la raison. A cet effet, il sera avantageux de leur répéter souvent : « On pourrait bien comprendre telle chose par la raison, mais à quoi bon, puisque nous en connaissons la vérité par la parole même de Dieu. Nous pouvons errer dans nos pensées ou nos raisonnements, mais la parole de Dieu ne peut pas tromper. Ne pas vouloir croire fermement ce que Dieu a révélé, avant qu'on en comprenne la vérité par la raison, c'est faire injure à Dieu qui sait tout et qui est la vérité même : c'est agir comme l'insensé qui, non content de la lumière du soleil, prétendrait avoir besoin d'une lampe pour se guider en plein jour. »

Plus les enfants sont jeunes, moins on doit leur alléguer d'autres motifs que la révélation pour leur prouver la vérité des dogmes, parce que, d'une part, la faculté de croire se trouve plus tôt développée en eux que l'intelligence; parce que, d'autre part, cette faculté, c'est-à-dire, la foi, a besoin d'un exercice précoce et soutenu. Cet exercice est nécessaire, parce que, même avec toutes les lumières de la raison, il faut toujours que nous considérions des yeux de la foi les objets surnaturels, si nous ne voulons pas tomber dans des erreurs pernicieuses pour le temps et pour l'éternité.

XII. — Ce qu'il faut faire par rapport aux mystères.

Lorsque, dans l'enseignement des dogmes, il est question d'un mystère, il faut :

1° faire connaître aux enfants en termes clairs (§ 163) ce que Dieu nous en a révélé, et tâcher qu'ils comprennent les paroles par lesquelles Dieu a révélé ce mystère, d'une manière conforme à celle de l'Eglise infallible,

2° Leur représenter en termes positifs que cela est évidemment et infailliblement ainsi, parce que c'est Dieu lui même qui l'a dit, et que Dieu ne peut se tromper ni mentir.

3° Afin d'empêcher que la pensée du doute : « Cela est inconcevable, comment cela peut-il être vrai? » n'affaiblisse leur foi, il faut leur montrer qu'il y a un grand nombre de choses dans la nature que nous ne pouvons comprendre; que ce sont par conséquent des mystères pour nous, ce qui cependant ne nuit aucunement à leur utilité; donc qu'il n'est pas étonnant que nous ne puissions comprendre les choses surnaturelles, qui ne sont pas du ressort des sens; et que c'est précisément à cause de cette incompréhensibilité que la révélation nous est si utile et si nécessaire.

Comme il est impossible d'expliquer les mystères proprement dits par des comparaisons, et qu'elles pourraient donner lieu à des idées fausses si elles étaient mal choisies, l'instituteur, pour couper court à tout danger de ce genre, fera bien de ne pas se servir de celles qui seraient de son invention. (§ 139, n° 4). Je ne voudrais pas toutefois blâmer entièrement l'usage des comparaisons quand il s'agit des mystères, parce qu'une comparaison, un exemple choisi avec circonspection, peut être d'une grande utilité pour faire disparaître bien des objections contre la vérité du mystère, comme aussi pour en faciliter

le souvenir; mais il ne faut employer que des comparaisons, des exemples que mentionnent de bons auteurs, ou dont se servent les personnes instruites.

XIII. — Comment il faut déduire la morale du dogme.

Après avoir considéré en lui-même quel précepte de morale découle de tel ou tel dogme, l'instituteur tâchera par des questions ou par quelque développement d'aider les enfants à reconnaître eux-mêmes ce précepte comme découlant du dogme, c'est-à-dire, en d'autres termes, qu'il doit les aider à déduire eux-mêmes la morale des dogmes. Il aura soin de leur apprendre à appliquer les préceptes généraux de morale aux cas particuliers dans lesquels ils doivent déjà maintenant ou ils devront un jour les mettre en pratique. Par exemple, quand, du dogme de la toute-puissance de Dieu, vous déduisez la morale que nous devons avoir une ferme confiance en Dieu, qui peut nous assister dans tous nos besoins, il faut détailler les cas particuliers dans lesquels les enfants doivent avoir ou manifester cette confiance; par exemple, dans la maladie, la pauvreté, la persécution, la disette, etc. Sans cette application des dogmes et de la morale qui en découle, à des cas particuliers à la portée des enfants, sans cet exercice si propre à faire impression sur leur esprit, l'enseignement de la religion leur sera infructueux et ils n'en retiendront rien de pratique. (§ 174, n. 3, *b*).

XIV. — Ce qu'il faut observer dans l'enseignement de la morale.

Dans l'enseignement de la morale, il faut soigner :

1° que les enfants sachent bien distinguer les devoirs *principaux* d'avec les autres, qu'on pourrait nommer devoirs *auxiliaires* ou *subsidiaires*.

2° Qu'ils apprennent non-seulement ce qu'ils doivent

faire ou omettre, mais aussi *comment* ils peuvent et doivent le faire ou l'omettre.

3° Que leur volonté soit portée à remplir leurs devoirs.

4° Qu'ils les remplissent réellement lorsque l'occasion se présente.

XV. — Quels sont les devoirs principaux et quels sont les subsidiaires.

Je nomme *principaux* ou *essentiels* les devoirs dont l'accomplissement est d'une absolue nécessité pour atteindre notre but suprême, qui consiste dans la parfaite union avec Dieu. A proprement parler, il n'y a qu'un seul devoir principal : celui de la *charité ;* mais comme, selon S. Paul (I. Cor. XIII. 13), la charité repose, en cette vie, sur la foi et sur l'espérance, de même qu'un bâtiment sur deux colonnes, il faut regarder comme devoirs principaux les suivants :

1° croire fermement en Dieu ;

2° espérer fermement en Dieu ;

3° aimer Dieu plus que toutes choses, et son prochain comme soi-même.

Tous les autres devoirs sont, ou renfermés dans ces trois principaux et en sont un exercice particulier, ou destinés à nous aider à pratiquer ces trois devoirs, soit en écartant quelque obstacle, soit en acquérant et augmentant les forces et les facultés qu'ils exigent. Tel est le motif pour lequel on peut les appeler devoirs *auxiliaires* ou *subsidiaires*, c'est-à-dire, qui aident.

XVI. — Utilité de cette division des devoirs.

La distinction des devoirs en *principaux* et en *subsidiaires* ne sert pas seulement à les faire connaître aux enfants plus clairement et à les leur faire apercevoir plus facilement, mais elle préserve aussi d'une grave erreur dans laquelle tombent tant de personnes

qui ne sont pas instruites de cette différence. Cette erreur consiste en ce qu'elles placent la perfection dans certains exercices qui ne sont que des moyens pour l'accomplissement des devoirs principaux, et qu'elles se considèrent comme parfaites et saintes à cause de ces exercices, quoiqu'elles les fassent de manière à nourrir non la foi, l'espérance, l'amour de Dieu et du prochain, mais l'orgueil de l'esprit, l'amour-propre et une fausse sécurité. C'est ainsi que l'un place souvent toute la perfection dans des mortifications corporelles, l'autre, dans de longues prières vocales, dans des aumônes considérables, etc.

XVII. — Pourquoi les enfants doivent apprendre comment ils peuvent & doivent remplir leurs devoirs.

Tout enseignement de la morale est entièrement inutile, ou du moins très-défectueux, s'il consiste à dire sèchement : « Vous ferez ceci, vous omettrez cela. Par exemple, vous devez aimer Dieu de tout votre cœur, par-dessus toutes choses et votre prochain comme vous-mêmes ; — vous devez être humbles ; — haïr le péché et vous en repentir, etc. » Est-il possible que les enfants puissent pratiquer ces devoirs, si on ne leur en facilite pas la pratique en leur disant : « Voyez, il faut d'abord commencer ainsi, puis continuer de telle ou telle manière, faire telle ou telle chose, etc.? » L'enseignement de la morale est d'ordinaire défectueux en ce point.

XVIII. — Comment la volonté des enfants doit être excitée de manière à ce qu'ils remplissent leurs devoirs.

Il y a quatre passions ou affections de l'âme qui la portent à désirer ou à éviter une chose, savoir : l'amour, — la haine, — le désir, — la crainte.

Ces quatre affections peuvent avoir pour objet des maux et des biens temporels, ou des maux et des biens

éternels. Dans le premier cas, elles peuvent porter la volonté à l'observation de certains devoirs, à l'accomplissement desquels sont souvent attachées des suites temporelles agréables, tandis que leur transgression donne lieu à des suites temporelles désagréables; mais jamais elles ne portent la volonté à l'accomplissement de *tous* les devoirs. Ces affections de l'âme peuvent influer tellement sur notre conduite que nous paraissions des hommes probres et vertueux aux yeux des autres; mais, si elles sont seules, elles ne nous rendent pas agréables aux yeux de Dieu.

De là vous pourrez déduire cette *conclusion fondamentale :* Qu'on doit toujours éveiller, entretenir et augmenter dans le cœur des enfants l'amour et le désir de Dieu et des biens qu'il a promis, la haine et la crainte du péché et de ses suites, si on veut les porter à l'accomplissement de *tous* leurs devoirs et les amener au point de les accomplir, en tout temps, d'une manière agréable à Dieu. Toute la science de porter la volonté des enfants à l'accomplissement de tous leurs devoirs consiste donc à appliquer ces *moyens principaux,* c'est-à-dire :

1° à exciter en eux, à conserver et à rendre plus fortes les quatre affections de l'âme dont nous venons de parler;

2° à convaincre intimement les enfants que l'accomplissement de leurs devoirs en général, et conséquemment de tel ou tel devoir en particulier, est de toute nécessité pour éviter le péché et les châtiments de Dieu, pour satisfaire à l'amour qui lui est dû et avoir part à ses promesses.

Or, comme cette intime conviction, de même que ces affections de l'âme dirigées vers les maux et les biens éternels, sont le fruit d'une foi vraie et vive, vous devez vous efforcer sans cesse d'augmenter la foi dans le cœur des enfants et de l'y vivifier.

XIX. — Moyens particuliers de porter la volonté au bien.

Outre les moyens principaux, il en est encore d'autres dont on peut faire usage de temps en temps pour porter la volonté au bien; ils servent comme de préparation aux principaux et leur viennent en aide pour les rendre efficaces. Mais ces moyens subsidiaires sont tout à fait infructueux, ou ne produisent qu'un effet peu durable, si l'on n'emploie pas bien les *principaux*.

Ils consistent :

1° à représenter aux enfants combien il serait honteux que l'homme, élevé par Dieu si haut au-dessus des autres créatures, voulût être la seule qui ne le servît pas en accomplissant sa volonté, lorsqu'elle lui est manifestée.

2° A leur faire comprendre que, ne pas servir Dieu, c'est manquer non-seulement à la charité et à la reconnaissance, mais aussi à toute justice et équité.

3° A leur faire renouveler souvent les vœux du baptême, et leur représenter que les chrétiens surtout qui ne servent pas Dieu fidèlement devraient en avoir honte et s'attendre aux châtiments les plus terribles, puisque, par là, ils transgressent les engagements contractés au baptême, et que, par conséquent, ils sont infidèles et parjures envers Dieu.

4° A leur faire considérer attentivement la beauté de la vertu et la laideur du vice, ainsi que les bonnes suites naturelles de la vertu, et les mauvaises suites naturelles du vice. — Ceci ne doit pas seulement se faire par de vaines paroles, mais aussi par tout l'ensemble de la conduite de l'instituteur, et par le récit des exemples dont il est parlé §§ 74-89.

XX — Pourquoi et comment il faut porter les enfants au prompt accomplissement de leurs devoirs.

Lorsque l'instituteur aura instruit ses élèves de leurs

devoirs et porté leur volonté à les accomplir, il pourrait aisément se faire qu'il agît comme un homme qui, après avoir rassemblé les matériaux nécessaires à la construction d'une maison, ne commencerait pas à bâtir. Les matériaux rassemblés avec tant de peine se détériorent insensiblement sans être d'aucune utilité; de même, les enfants laissez à eux-mêmes ne tirent aucun profit de la connaissance qu'ils avaient de leurs devoirs et de l'inclination à les observer qu'on avait fait naître dans leur âme. C'est, pour ainsi dire, les matériaux d'une vie chrétienne; mais il faut les employer à la construction spirituelle, c'est-à-dire, à l'accomplissement des devoirs et à la mise en pratique des moyens qui sont nécessaires pour produire cet effet. La pratique des devoirs en rend la connaissance et l'amour non-seulement stables, mais, en outre, de plus en plus parfaits, comme le prouve l'expérience journalière. Combien de choses la pratique n'a-t-elle pas rendues claires qui auparavant étaient très-obscures? Que de choses pour lesquelles on éprouvait une vive répugnance, ne sont-elles pas devenues, par la pratique, très-agréables et remplies de charmes?

Mais comment l'instituteur peut-il porter ses élèves à pratiquer leurs devoirs? — Cela dépend tellement des circonstances qu'on ne peut que l'indiquer en général; l'instituteur attentif saura profiter de chaque occasion qui se présentera.

Les enfants ne doivent pas se borner à pratiquer des œuvres extérieures, par exemple, celles de la miséricorde chrétienne, qu'on doit leur recommander, en leur procurant, autant que possible, l'occasion de les pratiquer; ils doivent aussi s'exercer aux actes intérieurs des vertus, par exemple, de la foi, de l'espérance, de la charité, de la contrition, etc. Après avoir expliqué tel ou tel dogme ou précepte de morale, demandez-vous : Quel acte intérieur exige cette

instruction, ou lequel peut-on y rapporter? Puis, tâchez de porter vos élèves à le faire.

XXI. — Quels actes intérieurs exigent les dogmes, & comment peut-on y porter les enfants?

Tout dogme exige la foi et l'action de grâces pour la révélation que Dieu en a faite. Si l'on considère un dogme en particulier, souvent son contenu donne un motif de faire tel acte spécial, tantôt d'action de grâces, par exemple, l'incarnation de Jésus-Christ; tantôt d'adoration, par exemple, le dogme de la puissance infinie de Dieu, etc.

Les actes qu'exige un dogme, ou qu'on peut y rattacher, ne doivent pas se faire tous à la fois, mais tantôt celui-ci, tantôt celui-là, en indiquant d'abord celui que, pour le moment, on croit le plus utile aux élèves. L'instituteur tâchera d'engager les enfants à faire ces actes, soit par des exhortations, soit par des prières, par exemple :« O Dieu infiniment bon! faites » que nous croyions fermement cette vérité, et que » nous ne la perdions pas de vue. Donnez-nous un » vif désir de la félicité que vous nous avez si mi» séricordieusement promise, etc. »

XXII. — Quels actes la morale exige-t-elle, et comment peut-on y porter les enfants?

Lorsque dans l'instruction il s'agit d'un précepte de morale, demandez-vous à vous-même : « Sais-je avec certitude ou puis-je soupçonner que les enfants l'ont transgressé volontairement, et ont par conséquent péché? ou bien puis-je soupçonner le contraire? » Dans l'un et l'autre cas, on exige des enfants la résolution ou le ferme propos d'observer ce précepte. Le premier cas demande, en outre, un examen de conscience lorsque la transgression est certaine, et que vous en avez connaissance. Vous devez tout de suite

engager les enfants à s'examiner, à se repentir et à faire un bon propos, tantôt par des exhortations, tantôt par des prières, comme il est dit plus haut.

XXIII. — Ce qu'il faut observer lorsque le précepte de morale concerne une vertu à acquérir.

S'agit-il, dans le précepte de morale, d'une vertu que les enfants doivent chercher à acquérir, l'instituteur doit exiger qu'ils s'y exercent chaque fois que l'occasion se présente. Mais il faut bien distinguer dans l'observation d'un précepte, ce qui est *absolument de devoir*, de ce qui, bien que salutaire et louable, ne l'est pas. Ainsi, c'est un devoir de s'exercer convenablement à l'acquisition d'une vertu, et ce n'est aucun devoir, quoique ce soit louable de le faire, de s'y exercer à un temps fixe, autant de fois par jour, etc. Apprenez aux enfants à faire cette distinction, et dites-leur qu'ils pèchent lorsqu'ils négligent ce qui est de devoir, mais qu'ils ne pèchent pas en manquant à ce qui est louable, puisque ce n'est point un devoir.

Après avoir ainsi instruit les enfants, vous pourrez, sans courir le risque de mettre le trouble dans leur conscience, leur fixer le temps et la manière de s'exercer avec précision à l'acquisition d'une vertu, mais toutefois sans les obliger à y être exacts, et seulement en forme de conseil.

Afin de les engager à s'exercer à l'acquisition de telle ou telle vertu, il faut non-seulement leur en expliquer la nécessité et l'utilité, mais encore observer ce qui suit.

1° Gardez-vous de trop exiger, et tâchez toujours de leur rendre cet exercice aussi facile et aussi agréable que possible.

2° Ne grondez pas, ne vous fâchez pas si vous devez rappeler à un élève que c'est le temps que vous avez conseillé d'employer pour acquérir telle vertu. Dites quelquefois que vous seriez charmé s'ils y em-

ployaient, en outre, un autre temps, ou s'ils le faisaient d'une autre manière, leur répétant que c'est un péché devant Dieu de ne pas s'exercer à acquérir les vertus nécessaires.

3° Montrez à ceux qui sont attentifs à s'exercer à l'acquisition des vertus, comment ils peuvent avancer de plus en plus, et encouragez-les à persévérer.

4° Si la manière de s'exercer n'est pas tout à fait facile à saisir, montrez-la leur, autant que possible, par votre propre exemple, vous exerçant en leur présence, ou en leur racontant des exemples d'autres personnes.

5° Pour leur inspirer du goût et du courage pour ces exercices, tirez parti de leur propre expérience; par exemple, des progrès qu'ils ont faits dans la prière; de la facilité qu'ils se sont acquise par un exercice soutenu pour faire des choses qui d'abord étaient difficiles; de la possibilité de se corriger, etc., etc.

XXIV. — De la distribution des matières qui constituent l'enseignement religieux.

Une bonne distribution des matières de l'enseignement religieux est extrêmement utile, parce qu'elle facilite la récapitulation générale, ce qui contribue beaucoup non-seulement à faire mieux comprendre et retenir plus aisément les instructions, mais aussi à faire impression sur le cœur.

Or, la distribution qui me plaît le plus, c'est celle qui est basée sur les quatre questions, auxquelles chaque homme qui commence à réfléchir sérieusement, désire qu'on lui donne une réponse certaine. Ces questions sont :

1° qui m'a donné la vie, et quelle est la nature de cet être?

2° Pourquoi le bon Dieu m'a-t-il créé?

3° Qu'a fait Dieu et que fait-il encore pour me faire parvenir au bonheur éternel?

4° Que dois-je faire moi-même pour parvenir à la vie éternelle?

Par cette distribution, l'instruction religieuse embrasse quatre parties principales, dont chacune contient la réponse à ces quatre questions Il s'agit, par conséquent :

dans la 1re partie, de l'existence de Dieu et de ses perfections.

Dans la 2me, des fins dernières de l'homme.

Dans la 3me, de ce que Dieu a fait pour notre salut.

Dans la 4me, des devoirs que nous devons remplir.

Cette distribution a un triple avantage.

1° Elle renferme, dans ses quatre parties, tout ce qui concerne la doctrine chrétienne, et de manière qu'on peut aisément se rappeler l'ensemble et les détails de cette doctrine.

Quand je me dis : « Dieu tout-puissant, infiniment sage et bon m'a créé pour un bonheur éternel; il m'a donné les moyens de l'obtenir et m'a instruit de la manière d'y parvenir; je dois la mettre en pratique et employer ces moyens, » j'ai récapitulé tout le canevas de l'enseignement religieux.

2° En expliquant dans cet ordre la doctrine chrétienne, l'explication de chaque partie prépare l'esprit et le cœur des enfants à celle qui suit.

3° Le simple aperçu de chaque partie annonce le sujet dont il y sera question, d'une manière qui le rend intéressant aux enfants et excite leur désir et leur avidité d'apprendre.

XXV. — De la distribution des enfants en sections et de l'instruction selon la différence des sections.

On doit partager les enfants en sections aussi bien pour le catéchisme que pour toute autre branche,

(§ 224). On peut former trois sections principales et dans chacune deux ou trois divisions, si on le juge nécessaire.

La première section comprend les commençants, y compris ceux qu'on prépare à s'approcher du sacrement de pénitence.

La seconde comprend ceux qui ont déjà été deux ou trois fois à confesse, mais qui ne peuvent pas encore se préparer à la première communion.

La troisième est composée des élèves qu'on prépare plus spécialement à la première communion, et de ceux qui ont déjà communié une ou plusieurs fois. Si le nombre de ces derniers est considérable on peut en former une section particulière.

Chaque section doit être instruite sur les quatre parties du catéchisme. Dans la 1re, l'instruction sur chaque point principal sera courte; dans la 2me on l'étend un peu, et dans la 3me on lui donne tous les développements requis. C'est ainsi que la lumière de la vérité se répand insensiblement dans l'âme des enfants, jusqu'à ce qu'elle leur apparaisse dans toute sa clarté.

XXVI. — Comment l'instituteur doit se considérer relativement à l'instruction religieuse, et se conduire par rapport à Monsieur le Curé.

Pour l'enseignement des autres branches c'est à l'instituteur à disposer les choses comme bon lui semble; il n'en est pas de même de l'instruction religieuse, Mr le curé, en qualité de pasteur, a l'obligation d'introduire dans le chemin du salut et d'y maintenir, autant que possible, par cette instruction, non-seulement les brebis, mais aussi les agneaux de son troupeau. Pour cette branche l'instituteur n'est qu'un aide de M. le curé; ils doivent, l'un et l'autre, réunir de concert leurs efforts pour enseigner aux enfants la doctrine chrétienne.

Il suit de là :

1° que l'instituteur et le curé doivent être d'accord relativement à cet enseignement; suivre la même marche, le même ordre, donner les mêmes explications principales; en un mot, parler, pour ainsi dire, de la même bouche; autrement ils embrouillent les choses et rendent cette instruction plus difficile non-seulement pour les enfants, mais aussi pour eux-mêmes.

2° Que l'instituteur doit, pour cet enseignement, s'en rapporter à son curé, et, afin de pouvoir être mieux d'accord avec lui, assister au catéchisme qu'il fait aux enfants. Pour obtenir un accord parfait, il sera très-utile qu'après chaque leçon, le curé fasse part à l'instituteur du point qu'il se propose de traiter à la leçon suivante, et qu'il lui donne une idée de la manière dont il pourra y préparer les enfants, après avoir répété les leçons précédentes. (§ 229.)

XXVII. — En quel temps et dans quel ordre il faut donner la leçon de religion.

Il a été dit dans le Manuel § 225 pourquoi une heure par jour consacrée à l'instruction religieuse, ne serait pas trop. Si on ne peut y consacrer ce temps, que ce soit du moins une demi-heure, parce que la leçon journalière de catéchisme offre les très-grands avantages suivants.

1° En ne donnant que de courtes leçons à apprendre, la doctrine chrétienne s'infiltrera goutte à goutte dans l'âme des enfants. Si, au contraire, on ne l'enseigne que rarement, par exemple, une fois par semaine, il faut embrasser plus de matière et verser abondamment la doctrine chrétienne dans l'esprit des enfants. Or n'en est-il pas de l'âme des enfants comme d'un flacon à col étroit qu'on ne peut remplir que difficilement en versant avec abondance,

tandis qu'on y parvient facilement en ne versant que doucement ? — C'est passé en proverbe qu'une goutte qui se renouvelle chaque jour, perce à la longue les pierres les plus dures.

2° L'instruction religieuse quotidienne rend aux yeux des enfants la religion beaucoup plus importante, ayant coutume de juger du prix d'une chose selon que leurs supérieurs s'en occupent eux-mêmes et exigent que ceux qui leur sont soumis s'en occupent aussi : de là provient, du moins en partie, l'importance qu'attachent beaucoup d'enfants à la richesse et à la toilette.

3° Cette instruction habituera les enfants à s'occuper chaque jour, toute leur vie, des vérités salutaires de la religion. Il n'y aura, en outre, à craindre aucun dégoût pour cette instruction aussi longtemps que l'instituteur mettra en pratique ce qui a été dit des qualités morales de l'instituteur, et de la bonne méthode pour instruire.

Le commencement de la classe du matin est le moment le plus convenable pour cette instruction; mais, quoique l'instituteur doive fixer une heure pour cette instruction, il ne doit pas toutefois négliger d'en parler encore en d'autres temps quand une occasion se présente d'instruire les enfants d'un précepte de la doctrine chrétienne, de les porter à le pratiquer ou de le leur faire mieux connaître, en l'imprimant plus profondément dans leur mémoire. (§ 174. n. 3. *a*). Ainsi, par exemple, l'on peut profiter de la nouvelle d'une mort subite pour mieux faire entrer dans leur cœur cette doctrine : *Veillez, car vous ne savez ni le jour ni l'heure à laquelle le Seigneur viendra.* — Dans de pareilles circonstances les enfants conçoivent souvent en peu d'instants ce que de longues instructions n'avaient pu leur inculquer; et une leçon répétée cent fois ne leur fait qu'alors une bonne et durable impression.

L'ordre dans lequel les leçons peuvent, selon moi, se succéder, est basé sur l'enchaînement des instructions. Suivre un bon ordre pour l'explication est une règle essentielle pour un instituteur et surtout pour un catéchiste, vu l'importance de l'instruction religieuse. Ce n'est pas toutefois contrevenir à l'ordre adopté que de s'en éloigner à l'occasion des fêtes pour en donner l'explication, par exemple, celle de la naissance de Notre-Seigneur; c'est même convenable et très-utile. (§ 174. n. 3 *b*).

CIRCULAIRES

ADRESSÉES

PAR SON ÉMINENCE LE CARDINAL-ARCHEVÊQUE

&

MESSEIGNEURS LES ÉVÊQUES DE BELGIQUE,

A MESSIEURS LES CURÉS DE LEURS DIOCÈSES,

concernant

L'ENSEIGNEMENT DE LA RELIGION ET DE LA MORALE DANS LES ÉCOLES PRIMAIRES.

26 Janvier 1843.

MESSIEURS,

Au moment où la loi organique de l'enseignement primaire commence à être mise en vigueur, vous attendez, de notre sollicitude, des instructions qui vous aident à remplir le vœu de la législature, et à satisfaire aux devoirs que votre charge vous impose.

Nous venons aujourd'hui répondre à ce désir, avec d'autant plus d'empressement et de satisfaction, que

nous sentons avec vous, Messieurs, la nécessité d'une direction sage, éclairée et uniforme en cette matière, et qu'il s'agit des intérêts les plus précieux de l'enfance, de cette portion chérie de notre troupeau, la joie et l'espérance de votre ministère.

Nous n'appellerons pas votre attention sur l'importance de l'éducation de la jeunesse, sur les rapports intimes qui la rattachent au bonheur des familles, à la prospérité des états et à la gloire de la religion; votre zèle et votre expérience vous ont, depuis longtemps, donné l'intelligence de cette vérité, et, vous plaçant à la hauteur de votre sublime mission, (nous aimons à vous rendre ici cet éclatant témoignage) vous n'avez rien négligé pour procurer à vos paroisses le bienfait d'un enseignement primaire, basé sur la religion. Vous avez aidé à ériger et à faire fleurir les écoles privées, vous avez prêté votre appui et vos soins aux écoles publiques, dès qu'elles offraient les garanties suffisantes; vous continuerez, Messieurs, à travailler à cette belle œuvre, avec le même dévouement, et, nous en avons la confiance, avec non moins de succès. Le concours du pouvoir civil, que la loi vous garantit, secondant vos efforts, vous triompherez plus aisément des obstacles qui parfois pouvaient entraver les généreux desseins de votre charité. Votre intervention dans la plupart des écoles, ayant désormais un caractère tout à la fois légal et religieux, trouvera dans cette double autorité une action plus puissante et plus efficace pour opérer le bien.

C'est à régler cette intervention, à expliquer l'obligation d'enseigner la religion et la morale, que la loi impose aux maîtres, et à déterminer la nouvelle position qu'elle vous crée, que nous allons nous attacher dans ces instructions. En vous les adressant d'une manière spéciale, à vous, Messieurs, à qui nous avons

directement confié, dans vos paroisses, l'enseignement de la religion et de la morale, nous nous plaisons à les offrir aussi par votre intermédiaire, comme un gage de notre estime et de notre affection, à ces hommes, dont les fonctions sont si respectables aux yeux de l'Église et si utiles à la société, et qui vont partager ce soin avec vous. Placés par l'Esprit-Saint dans nos diocèses respectifs comme les gardiens du dépôt de la foi et de la morale évangélique, nous leur sommes désormais, aux yeux même de la loi, unis par un lien si étroit, que nous ne pouvons douter un instant de la docilité avec laquelle ils recevront nos avis paternels; et c'est de là aussi, nous ne craignons pas de le dire, que dépendront en grande partie leurs succès.

Nous serons quelquefois forcés, dans le cours de ces instructions, de nous arrêter à des détails qui pourraient paraître minutieux à quiconque ne comprendrait pas tout le prix de l'éducation de l'enfance; mais vous y verrez, Messieurs, nous n'en doutons pas, une nouvelle preuve du vif intérêt que nous portons à l'enseignement primaire, et au bonheur de nos chers diocésains.

§ 1. — De l'enseignement de la religion & de la morale.

I. L'article 6 de la loi porte, que l'instruction primaire *comprend nécessairement l'enseignement de la religion et de la morale.*

En plaçant ce principe dans la loi, les législateurs n'ont pas eu seulement en vue, comme il résulte de l'ensemble de la loi et de la discussion qu'elle a soulevée, quelques leçons isolées de religion et de morale; mais ils ont voulu, ce que réclament avec nous tous les publicistes et les premiers hommes d'état de notre époque, l'action incessante de la religion dans l'école, et, pour nous servir d'une expres-

sion souvent employée, et qui rend bien toute la pensée du vote législatif, ils ont voulu que l'atmosphère de l'école soit religieuse, que la religion en éclairant l'esprit de l'enfant agisse aussi sur son cœur, par tous les moyens, par toutes les ressources dont un maître habile sait user à propos; en un mot, ils ont voulu l'éducation religieuse et morale du peuple, par les écoles primaires. *Pas d'enseignement, surtout pas d'enseignement primaire, sans éducation morale et religieuse,* disait M. le ministre de l'intérieur, au début de la session du mois d'Août dernier; *et nous entendons par éducation religieuse, l'enseignement d'une religion positive. Nous sommes tous d'accord sur ce principe, c'est notre point de départ.*

Nous rompons, il faut le dire et le dire tout haut, nous rompons avec les doctrines politiques du XVIII^e^ siècle, qui avaient prétendu séculariser complètement l'instruction, et constituer la société sur des bases purement rationalistes.

» *Nous ne voulons pas d'une instruction exclusivement civile, nous proclamons l'instruction inséparable de l'éducation; nous voulons un enseignement complet, et nous ne voyons d'e seignement complet que dans l'instruction jointe à l'éducation morale et religieuse* (Discours de M. Nothomb, ministre de l'intérieur, dans la séance du 8 Août 1842).

Nous regrettons que les bornes d'une circulaire ne nous permettent point d'ajouter à cette déclaration solennelle les paroles, non moins précises, du rapport fait à la chambre par M. Dechamps au nom de la section centrale, et celles de presque tous les orateurs qui ont pris part à cette mémorable discussion, afin de montrer ainsi l'accord unanime de tous les esprits, sur cette question d'un si haut intérêt social.

De là, Messieurs, il résulte évidemment pour l'instituteur deux grandes obligations : il doit donner aux

enfants l'instruction religieuse et morale; il doit former en même temps leur éducation religieuse et morale : la loi, d'accord avec les principes de la religion, veut que dans les écoles catholiques, il remplisse ces devoirs sous votre *direction*, et sous la *surveillance* de nos délégués.

1° Donner aux enfants l'instruction morale et religieuse.

II. Pour remplir convenablement cette première obligation, le maître doit enseigner à ses élèves les prières ordinaires du chrétien, l'abrégé de la Doctrine chrétienne, renfermé dans le Catéchisme du diocèse, l'Histoire sainte, tant de l'ancien que du nouveau Testament.

III. Il est nécessaire qu'il possède lui-même ces connaissances d'une manière nette et précise, et qu'il soit capable d'en donner au besoin quelques explications simples et familières. Nous laissons toutefois à votre prudence, Messieurs, le soin de juger jusqu'à quel point l'instituteur doit faire usage de cette faculté, et s'il ne serait pas mieux, dans certains cas, après avoir pris l'avis de l'inspecteur ecclésiastique cantonal, de l'astreindre, pour un temps, à ne donner que la lettre du Catéchisme. Nous disons *pour un temps*, parce que notre intention est que l'instituteur ne soit pas facilement dispensé de cette tâche, qu'il peut remplir avec succès à l'égard des enfants dont l'intelligence lui est connue : l'expérience lui ménagera souvent des voies dont il aura seul le secret. S'il ne possède pas l'instruction suffisante, vous l'aiderez, Messieurs, à l'acquérir, en lui indiquant les bons ouvrages où il peut la puiser, et en lui donnant vous-mêmes les développements nécessaires : ce que vous ferez toujours avec cette bonté qui laisse moins sentir l'autorité d'un maître que l'empressement et l'obligeance d'un ami. Engagez-le aussi à assister à

vos instructions, où il pourra profiter de votre méthode et de vos explications.

IV. Mais il ne suffit pas que le maître donne à l'enfant l'exposé des dogmes de notre foi et des devoirs qu'elle impose, il doit surtout s'efforcer d'en inspirer l'amour. Montrez, dirons-nous aux maîtres chrétiens, montrez la religion à l'esprit et au cœur des enfants, revêtue de ses divins attraits, de ses touchantes amabilités, si propres à faire impression sur des âmes que l'innocence rend plus accessibles aux douces et pures émotions de la vertu. Qu'elle leur apparaisse, cette fille du ciel, cette grande bienfaitrice du genre humain, répandant partout le bonheur et la paix, possédant un baume pour toutes les plaies, des consolations appropriées à toutes les misères, des ressources, des bénédictions pour toutes les circonstances et pour toutes les conditions de la vie. Qu'ils la voient comme une tendre mère, qui veille sur leur berceau, et les conduit, comme par la main, à travers les écueils et les dangers de chaque âge, leur prodiguant jusqu'à la fin de leur carrière les soins les plus empressés, et les effusions de la plus tendre charité. Relevez leurs pensées, purifiez leurs affections, ennoblissez leurs espérances, en les entretenant souvent des vérités générales sur lesquelles le christianisme repose; pénétrez-les vivement de la pensée de la présence de Dieu. Vous ferez beaucoup pour les rendre meilleurs, si vous les persuadez de cette vérité, qu'il y a un Être à la vue duquel ils ne peuvent se soustraire, au pouvoir duquel ils ne peuvent résister; que cet Être infiniment grand est cependant si bon, qu'il écoute toutes leurs prières, toutes leurs paroles. C'est par de pareilles idées qu'on parvient à inspirer aux enfants des motifs de conduite purs et élevés, en occupant leurs pensées non de la crainte de l'homme, qui ne voit que les apparences, mais

de la crainte de Dieu, qui lit au fond des cœurs. Enfin, rendez vos leçons à la fois instructives et intéressantes, en les animant par les récits variés et touchants de l'histoire sublime de la religion. Et lorsque l'année ramène dans son cours quelqu'une de ces fêtes qui parent l'Eglise de ses plus beaux ornements, ou la couvrent de deuil, racontez à l'enfance le mystère qui en est l'objet, attendrissez son cœur au souvenir de tout ce que le divin Maître a fait par amour pour les hommes. Mêlez ainsi les faits au dogme et à la morale de notre sainte religion. Cette méthode, recommandée par les hommes les plus expérimentés dans l'instruction de la jeunesse, vous conduira aux résultats les plus utiles et les plus consolants.

Nous revenons à vous, nos chers Coopérateurs, et nous vous prions de suppléer à ce qui manque à ce court exposé de la méthode historique. Dirigez dans ce sens l'enseignement du maître, suivez vous-mêmes cette méthode dans vos catéchismes, vous lui en ferez ainsi mieux sentir les précieux avantages.

V. Attentifs à conserver intact le dépôt sacré de la foi, vous veillerez avec nous, à ce qu'elle ne subisse aucune altération dans l'école, à ce qu'il ne se glisse rien dans l'enseignement du maître, qui soit de nature à faire naître des idées fausses, exagérées, sur les dogmes ou sur les pratiques de notre sainte religion. Vous veillerez aussi, Messieurs, à ce que le maître donne à ces leçons toute l'attention et le respect qu'elles méritent, afin que les enfants sentent bien toute l'importance de la science du salut, sans laquelle ils ne sauraient être heureux, ni dans cette vie, ni dans l'autre.

VI. Quant au temps à donner dans les écoles à l'enseignement de la religion, il faut considérer les enfants avant et après la première communion. Pour les

préparer à cette action sainte, qui exerce une si grande influence sur le reste de la vie, le maître et le pasteur uniront leurs efforts, et ne négligeront rien pour en donner aux enfants une grande estime, et pour exciter ainsi dans leurs jeunes cœurs une noble émulation, qui les porte à s'en rendre dignes et capables.

VII. Nous avons la ferme confiance qu'à l'exemple des pays les plus renommés par leur zèle pour l'instruction primaire, les règlements détermineront, qu'avant la première communion les enfants consacreront au Catéchisme, tous les jours, une demi-heure le matin et une l'après-midi, et qu'à mesure que l'époque de cette première communion approchera, on multipliera les instructions, de manière que pendant les deux ou trois mois qui la précèderont immédiatement, les enfants s'occuperont principalement de ce qui pourra les préparer dignement à cette grande action. Mieux ils la feront, plus ils profiteront ensuite de la fréquentation de l'école.

En recommandant cette pratique, nous ne craignons pas d'être taxés d'exigence par ceux qui ont quelque expérience des enfants. Ils savent combien il importe de donner à l'instruction religieuse un fondement solide; ils connaissent aussi les difficultés qui naissent de la légèreté, de l'inapplication et du peu d'intelligence de la plupart des enfants. D'ailleurs cette pratique est basée sur ce qui se fait depuis longtemps dans un grand nombre de paroisses de la Belgique, comme il conste par les renseignements qui nous ont été donnés.

VIII. Après la première communion, les leçons de religion et de morale pourront être réduites à une chaque jour, également d'une demi-heure. Elle aura spécialement pour objet l'étude de l'Histoire sainte et le Catéchisme un peu plus développé. L'instituteur

doit exiger que les élèves se tiennent attentifs et respectueux; il leur inspirera lui-même ce respect par un extérieur grave et recueilli, et en ne parlant jamais qu'avec vénération de tout ce qui a rapport à la religion. On ne saurait assez lui recommander de prêter une attention particulière, à ce que les enfants récitent les prières et le catéchisme avec beaucoup d'exactitude, et à ce que la ponctuation soit fidèlement observée.

Ces leçons, vu la différence d'âge des enfants, ne pouvant être générales, il est nécessaire que le maître fasse en sorte que, pendant cet intervalle, le reste de la classe soit occupé à quelqu'une des autres branches de l'enseignement. Dans les écoles primaires où l'instruction religieuse est donnée par un ecclésiastique, l'instituteur peut se borner à faire apprendre les prières, ainsi que le texte du catéchisme et de l'histoire sainte.

IX. Nous devons aussi, Messieurs, appeler votre attention sur les livres destinés à l'enseignement religieux, et sur ceux qui sont désignés sous le nom d'ouvrages mixtes. Vous n'en tolérerez aucun qui n'ait été approuvé, conformément à l'article 9 de la loi; et comme les livres que l'on donne en prix ont ordinairement rapport à la religion ou à la morale, vous ferez en sorte que le choix ne tombe jamais que sur des ouvrages vraiment utiles et qui soient à l'abri de toute censure.

X. Quoique l'instruction religieuse puisse se borner aux leçons que nous avons indiquées, nous attendons cependant quelque chose de plus du zèle de l'instituteur. Vous l'exhorterez donc, Messieurs, à ne pas négliger les occasions qui se présentent si souvent, dans les autres parties de l'enseignement, de dire une parole d'édification, de faire intervenir quelque vérité de la religion, de rappeler un devoir, et d'ins-

pirer l'amour du bien; en un mot, de faire en sorte que tout dans ses leçons, comme dans sa conduite, respire la religion et la vertu. Vous l'engagerez dans ce même but, à placer, à l'endroit le plus apparent de l'école, un crucifix et une image de la sainte Vierge; à prononcer debout, et même à genoux, une courte prière, au commencement et à la fin de la classe; à conduire tous les jours, s'il est possible, ses élèves à la sainte Messe. Si la distance des lieux ou d'autres circonstances ne le permettent pas, il serait convenable de commencer l'école par la prière du matin. Les Dimanches et les fêtes, l'instituteur fera bien de réunir les enfants et de les mener à l'église, où ils entendront les offices sous sa surveillance. Toutes ces pratiques donneront à l'école une physionomie religieuse, qui exercera une salutaire influence sur le cœur des enfants, et aidera puissamment le maître à former leur éducation.

XI. En travaillant, comme nous venons de l'indiquer, à fortifier dans ses élèves les sentiments de religion, l'instituteur s'efforcera aussi de leur inculquer l'attachement aux institutions du pays, l'obéissance aux lois, un amour sincère pour notre auguste Souverain et pour sa Dynastie, et ce dévouement au bonheur de la patrie, qui distingua, dans tous les temps, les enfants de notre religieuse Belgique.

2° Former l'éducation religieuse et morale des enfants.

XII. L'éducation, destinée à former le cœur de l'enfant, à développer en lui les germes précieux de vertu que Dieu y a placés, et à le prémunir contre les funestes séductions du vice et des mauvaises passions, est sans contredit la plus noble et la plus importante fonction de l'instituteur. Pour en apprécier toute la grandeur, écoutons les divins enseignements de la foi. *Que nous découvre-t-elle,* dit saint Jean Chrysostôme,

s'adressant aux parents et aux maîtres chrétiens, *dans cet enfant confié à votre sollicitude? sur son front vous lisez le sceau de la divine adoption; c'est à vous de veiller à ce que le péché ne le rompe point. Sa langue est encore assaisonnée du sel de la sagesse que vous devez y conserver. Sa tête, sa poitrine portent empreint le caractère d'enfant de Dieu; c'est vous qui en répondrez, s'il s'y altère. Son cœur est le vrai sanctuaire du St.-Esprit, et vous en êtes, pour ainsi parler, le gardien. Dans son âme vous découvrez le germe et le principe de toutes les vertus; c'est à vous de les y faire éclore. J.-C. vous montre les Anges de Dieu, campés nuit et jour pour sa défense, vous partagez avec eux ce noble emploi.* Ajoutez à cette peinture touchante celle qu'un savant auteur (Rollin), dont toute la vie a été consacrée à l'éducation de la jeunesse, trace ainsi de la principale fonction de l'instituteur : *Qu'est-ce qu'un maître chrétien, chargé de l'éducation de la jeunesse? c'est un homme entre les mains de qui J.-C. a remis un certain nombre d'enfants, qu'il a rachetés de son sang et pour lesquels il a donné sa vie; en qui il habite comme dans sa maison et dans son temple; qu'il regarde comme ses membres, comme ses frères et ses cohéritiers; dont il veut faire autant de rois et de prêtres, qui régneront et serviront Dieu avec lui et par lui pendant toute l'éternité. Et pour quelle fin les lui a-t-il confiés? est-ce précisément pour en faire des.... savants? qui oserait le dire et même le penser? Il les lui a confiés pour conserver en eux le précieux dépôt de l'innocence, qu'il a imprimé dans leur âme par le baptême, pour en faire de véritables chrétiens. Or, quelle grandeur, quelle noblesse, une commission si honorable n'ajoute-t-elle point à toutes les fonctions des maîtres!*

XIII. Nous ne nous attacherons pas, Messieurs, à mentionner ici tous les moyens propres à réussir, dans l'œuvre si importante et si difficile de l'éducation

des enfants; nous ne ferions que répéter ce qui se trouve dans plusieurs ouvrages que les maîtres ne manqueront pas de consulter (2me circul. Ch. III. Art. 20). Vous les engagerez donc par tout l'intérêt que vous portez à la jeunesse, à y recourir souvent, et à faire de ces ouvrages leur étude habituelle. Ils y trouveront des règles et des conseils d'une grande sagesse, qui les aideront puissamment à remplir avec succès la plus belle partie de leur mission.

XIV. Nous ne pouvons toutefois nous dispenser de parler ici de quelques-unes des qualités que tout instituteur doit réunir, s'il veut travailler avec fruit à l'éducation des enfants. Outre l'obligation qui incombe au maître, comme à tous les chrétiens, d'édifier ses frères, nous trouvons dans le penchant à l'imitation qui se remarque chez tous les enfants, un motif spécial qui fait du bon exemple un des premiers devoirs de l'instituteur. Semblable à une cire molle qui prend toutes les impressions de la main qui la façonne, l'enfant se modèle sur son maître, il reproduit ses manières, ses bonnes qualités ou ses défauts; il se règle comme par instinct sur une autorité qu'il a souvent devant les yeux, et qu'il voit environnée de confiance et de respect. Que les actions du maître n'offrent donc rien de répréhensible, et qui ne puisse être proposé à l'imitation de ses élèves; qu'il soit intègre dans ses mœurs et exemplaire dans sa conduite; et, afin que ses actes soient toujours l'expression des sentiments qui l'animent, qu'il soit avant tout sincèrement pieux, de cette piété *qui est utile à tout,* qui rend la vertu aimable et qui lui gagne les cœurs; de cette piété qui consiste moins dans la multiplicité des pratiques de dévotion, que dans un amour sincère et filial pour tout ce qui intéresse la gloire de notre sainte religion, et dans la pratique constante et exacte des devoirs qu'elle prescrit.

XV. C'est de cette première qualité que découleront, comme de leur véritable source, les autres vertus qui forment le bon maître; c'est dans le sentiment religieux qu'il puisera ce noble dévoûment dont il doit être animé, en entrant dans la carrière de l'enseignement, carrière semée de tracasseries, de difficultés et de peines. Nous devons le reconnaître en effet, Messieurs, n'est-ce pas une vie laborieuse, une vie de sacrifices, que l'on demande au maître d'école? « Il n'y a point de fortune à faire, disons-nous avec un Ministre de l'Instruction publique en France dans une circulaire remarquable qu'il adressait aux instituteurs en 1833; il n'y a point de fortune à faire, il n'y a guères de renommée à acquérir, dans les obligations pénibles qu'il accomplit. Destiné à voir sa vie s'écouler dans un travail monotone, quelquefois même à rencontrer autour de lui l'injustice et l'ingratitude de l'ignorance, il s'attristerait et succomberait peut-être, s'il ne puisait sa force et son courage ailleurs, que dans la perspective d'un intérêt immédiat et purement personnel. Il faut qu'un sentiment profond de l'importance morale de ses travaux le soutienne et l'anime, que l'austère plaisir d'avoir servi les hommes et secrètement contribué au bien public, devienne le digne salaire que lui donne sa conscience seule. C'est sa gloire de ne prétendre à rien au-delà de son obscure et laborieuse condition, de s'épuiser en sacrifices à peine comptés de ceux qui en profitent, de travailler enfin pour les hommes, et de n'attendre sa récompense que de Dieu. »

Un pareil tableau des fonctions de l'instituteur serait sans doute de nature à effrayer le plus grand courage, si nous ne savions que la religion est capable d'élever l'âme à cette sublimité de sentiments, et de rendre doux et faciles des sacrifices plus grands encore. Que

l'instituteur soit profondément religieux, il comprendra et il possèdera ce dévoûment. Il y joindra aussi le zèle qui rend actif et industrieux dans le bien; qui soutient et anime le courage, prévient la négligence; qui inspire cette vigilance, ces soins assidus dont un bon maître entoure ses élèves; qui le rend sensible à leurs fautes, attentif à profiter de tous les moyens, de toutes les circonstances de leur être utile; zèle enfin qui porte toute son attention, sa sollicitude, sur le trésor de leur cœur, l'inestimable innocence. Il connaît tout le prix de ce trésor et il sait combien il est difficile de le recouvrer, quand une fois on l'a perdu. Gardien de ce précieux dépôt, quelles précautions ne prend-il point pour le conserver intact? non content d'inspirer aux enfants une grande estime de la pureté et une profonde horreur du vice, il s'attache surtout à les garantir des dangers qui les environnent, à bannir de l'école la grossièreté, l'indécence, les paroles obscènes, et tout ce qui pourrait blesser les bonnes mœurs. Plein d'indulgence pour beaucoup d'autres défauts, il est pour celui-ci d'une inflexible sévérité. On s'aperçoit aisément que porter atteinte à l'innocence de ses enfants, c'est blesser la prunelle de son œil, c'est le frapper au cœur. Loin de s'endormir dans une criminelle indifférence, sa vigilance s'inquiète au moindre signe du danger, et si, à son insu, l'homme ennemi venait à pénétrer dans l'héritage du Seigneur, il en serait expulsé, avant d'avoir pu y faire germer l'ivraie de la perversité.

Tel est, Messieurs, le zèle inspiré par la religion, zèle tout à la fois empreint de douceur et de fermeté, zèle actif, patient et infatigable, zèle qui ne tarderait pas à convertir nos écoles en de véritables sanctuaires de piété, d'innocence et de bonheur. Que ne nous est-il donné d'en pénétrer les cœurs de tous ceux qui

sont chargés de l'éducation de l'enfance, et de leur faire comprendre la douceur et les consolations que la religion leur procurerait, en échange des peines qu'ils se donnent et des sacrifices qu'ils s'imposent! Vous travaillerez, Messieurs, à leur inculquer ce zèle par vos paroles brûlantes de la charité de J.-C., et par l'exemple d'une vie toute de dévoûment.

XVI. Nous venons de parler des soins que réclame du maître l'innocence des enfants : à cet objet si important se rattachent des observations qui méritent toute votre attention. Dans la plupart des communes rurales, les deux sexes sont réunis dans la même salle d'école, et sous un même instituteur. Nous vous engageons, Messieurs, à user de toute votre influence pour corriger partout où il est possible cet état de choses, qui peut exposer la moralité des enfants. D'autres motifs encore nous portent à désirer des écoles distinctes pour chaque sexe. On conçoit en effet qu'un instituteur est peu propre à donner aux filles une instruction convenable, dans laquelle les ouvrages manuels, par exemple, doivent nécessairement avoir une grande part; et qu'il ne peut pas mieux réussir à former leur éducation, qui exige une direction spéciale, et l'emploi de moyens différents de ceux qui conviennent à la conduite des garçons. Vous tâcherez donc d'obtenir, du moins dans les paroisses riches et populeuses, deux écoles : l'une des garçons, dirigée par un instituteur, et l'autre des filles, dirigée par une institutrice.

XVII. Lorsque la charité des fidèles, aidée, s'il est possible, des ressources de la commune, en fourniront les moyens, vous ferez en sorte que l'éducation des jeunes personnes soit confiée de préférence aux Vierges du Seigneur, vouées, par état, à l'instruction de la jeunesse, et dont le dévoûment est toujours si pur et si sublime.

XVIII. Dans les communes où l'établissement de deux écoles ne pourra avoir lieu, vous recommanderez que la classe soit partagée en deux, même, s'il est possible, par une cloison, et qu'il y ait une porte dans chaque division. Il faudrait aussi que les heures d'entrée et de sortie ne fussent pas les mêmes, afin que les sexes ne se trouvassent point mêlés.

XIX. En faisant ces réserves dans l'intérêt de la moralité, nous nous conformons à plusieurs prescriptions de nos anciens Synodes, qui appellent tout spécialement l'attention de Messieurs les Curés, sur la séparation des deux sexes dans les écoles.

« On instruira séparément, autant qu'il est possible, les garçons et les filles. Les filles, surtout lorsqu'elles deviennent plus grandes, seront confiées à des femmes respectables, qui sont d'ailleurs plus propres à leur donner l'instruction convenable; les garçons seront instruits par des hommes d'une capacité suffisante. (*Synode provincial de Malines de l'an* 1570. *tit.* 17. *chap.* 3). »

« Nous désirons qu'aussi bien dans les écoles dominicales que dans les autres, les garçons ne soient instruits que par des hommes, et les filles par des femmes. Partout où il sera possible, on les placera dans des locaux séparés, ou on les séparera par des espaces convenables. *(Synode provincial de Malines de l'an* 1607, *tit.* 20. *chap.* 3*).* »

« Que l'on fasse en sorte que partout les garçons soient confiés à des hommes, et les filles à des institutrices. Et si dans quelques communes rurales, il n'est point possible de l'obtenir, que du moins les sexes soient convenablement séparés. *(Synode provincial de Cambrai de l'an* 1631, *tit.* 23. *chap.* 2*).* »

XX. Ces prescriptions des Synodes provinciaux ont été publiées et renouvelées dans les Synodes diocésains; entre autres dans ceux d'Anvers, de Gand, d'Ypres et

de Bruges, tenus en 1571; dans celui de Cambrai de 1604, dans celui d'Anvers de 1610, dans celui de Gand de 1613, dans celui de Namur de 1626, dans celui d'Ypres de 1629. Nous nous bornons à citer les textes des deux derniers.

« Comme il a été reconnu que des abus graves résultèrent de ce que, dans certaines localités, on admettait, dans une seule et même école, simultanément les garçons et les filles. Nous avertissons l'Ecolâtre de notre église cathédrale, les doyens et les curés ruraux, d'empêcher, autant que possible, que cela n'ait lieu, et d'ordonner rigoureusement que des hommes seulement soient chargés de l'instruction des garçons, et que les filles soient confiées à des femmes; à moins que les enfants ne soient d'un âge à exclure toute crainte de danger. *(Synode de Namur de* 1626*).* »

« Dans des localités où des femmes, soit religieuses ou autres, ouvrent des écoles, nous entendons que les jeunes personnes seules y soient admises et que les garçons soient confiés à des instituteurs. Dans les communes où il n'y a pas d'école distincte pour les deux sexes, nous défendons aux instituteurs d'admettre dans leur classe les jeunes personnes à moins qu'elles ne puissent être convenablement séparées des garçons. *(Synode d'Ypres de* 1629. *chap.* 1. *art.* 12*).* »

XXI. La législation française sur l'instruction publique n'a pas non plus perdu de vue ces précautions. Une ordonnance du 29 Juillet 1816, art. 32, portait : *Les garçons et les filles ne pourront jamais être réunis pour recevoir l'enseignement.* Mais une circulaire de la commission d'instruction publique, du 20 Mai de la même année, explique ainsi cet article : *Quoique cette disposition soit dans l'ordre des convenances, il est possible que, faute de local, et dans les campagnes où il n'existe*

qu'un seul instituteur pour les deux sexes, elle soit d'une exécution difficile: dans ce cas il paraîtrait convenable de fixer deux séances, une le matin, pour les garçons, et l'autre le soir, pour les filles. Une décision du 13 Août 1833 établit que, quand on ne pourra disposer que d'une seule salle, il faudra prendre les précautions nécessaires, *et notamment celle d'une cloison, établie à un mètre au moins de hauteur, entre les enfants des deux sexes.*

Les paroles prononcées au sein de la chambre des Représentants, dans la discussion de la loi sur l'enseignement primaire, nous donnent la confiance que des dispositions analogues seront également admises dans notre pays.

XXII. Vous sentirez facilement, Messieurs, que si les circonstances dont il est parlé plus haut ne permettent pas toujours que les différents sexes aient chacun son local et ses maîtres particuliers; on ne peut cependant user d'aucun tempérament pour les pensionnats, où le mélange des deux sexes ne peut être toléré, de quelque manière et sous quelque prétexte que ce soit.

§ 2. — De la visite des écoles.

XXIII. L'article 7 de la loi vous donne *le droit*, Messieurs, *d'inspecter en tout temps l'école* de votre paroisse. Dans les grandes paroisses où il y a plusieurs écoles, vous pourrez vous borner à ne les visiter qu'une fois tous les quinze jours, surtout lorsqu'elles sont disséminées dans plusieurs hameaux. Dans les petites communes rurales, où il n'y a qu'une école, vous la visiterez le plus souvent que vous pourrez, et régulièrement une ou deux fois la semaine. Nous aimerions, lorsque vos autres fonctions le permettent, à vous y voir le samedi, pour préparer les enfants au catéchisme du dimanche; et le lundi, pour

faire répéter par l'un des enfants, soit ce catéchisme, soit le sermon de la veille. Nous n'avons pas besoin de dire que vous pouvez vous faire aider dans ces fonctions par MM. vos Vicaires.

XXIV. La visite de l'école durera une demi-heure. Vous vous informerez de la conduite des enfants, de leur assiduité, de leur application et de leurs progrès. Soyez parmi eux, Messieurs, comme un père au milieu de sa famille, mais toujours avec un air de dignité, tempéré par la bonté, qui vous fasse tout à la fois aimer et respecter. Ne parlez au maître, surtout devant les élèves, que selon les bienséances de votre état et du sien, afin de maintenir son autorité et d'obtenir que de son côté il fasse respecter la vôtre. Cette réciprocité d'égards est d'une haute importance pour l'avenir.

Interrogez les élèves sur le catéchisme, avec simplicité et douceur, ayant soin de vous mettre à leur portée, et d'éviter tout ce qui pourrait les troubler. Priez, s'il le faut, pour les mettre d'autant plus à l'aise, priez l'instituteur d'interroger lui-même en votre présence.

Profitez de cette visite pour exciter l'émulation, en accordant à la bonne conduite et à l'application, des éloges ou quelque petite récompense, et en flétrissant la paresse et les autres défauts graves, par quelques mots de réprimande ou de blâme. Vous terminerez par une courte allocution.

Si vous avez des observations à faire au maître, vous attendrez la sortie des écoliers ou vous le prendrez en particulier.

XXV. Quoique vous ne soyez appelés qu'à diriger et à surveiller l'enseignement religieux et moral, vous profiterez de l'ascendant que vous exercez sur l'esprit des enfants, pour exciter aussi leur émulation, et favoriser leurs progrès dans les autres

branches de l'instruction; pourvu toutefois que cette intervention, tout officieuse, soit agréable au maître et aux autorités compétentes.

XXVI. Tout ce que nous venons de dire s'entend également de l'instruction des filles, qui doivent être, au même titre, l'objet de la sollicitude des pasteurs. Seulement, Messieurs, vous ne perdrez point de vue qu'il y a des devoirs à remplir, et des bienséances particulières à observer dans vos rapports avec elles, et avec les personnes de leur sexe qui sont chargées de les instruire; afin que nul prétexte ne soit fourni à la malveillance, et que les moindres apparences du mal soient évitées avec soin.

XXVII. Les remarques que vous ferez dans ces différentes visites sur la conduite des élèves, sur l'enseignement religieux, sur l'état moral de la classe, ainsi que tous les renseignements relatifs à l'école, devront être consignés dans un registre, uniquement destiné à cet usage, qui restera toujours accessible aux inspecteurs ecclésiatiques.

XXVIII. Mais ne vous bornez pas à la visite de l'école; soyez, Messieurs, partout le soutien de l'école et du maître. Faites souvent sentir aux parents, et par tous les moyens que votre ministère met à votre disposition, combien ils sont obligés de procurer à leurs enfants une éducation solidement chrétienne, et par conséquent de les envoyer à l'école. Prévenez, réfutez leurs objections, allez au-devant de leurs difficultés; usez de tout votre ascendant et de toutes vos ressources, pour déterminer les parents pauvres à faire profiter leurs enfants du bienfait de l'instruction gratuite, que leur offre la loi; exhortez, encouragez ces enfants, attirez-les à l'école. Annoncez à l'église, si vous le trouvez bon, les solennités de l'école, telles que *les examens*,

la distribution des prix, *les expositions d'ouvrages*, *etc.*, et relevez, autant que possible, ces cérémonies par votre présence.

XXIX. Enfin vous aurez un soin particulier des institutions qui doivent compléter et rendre stable l'œuvre de l'école primaire. Telles sont les écoles dominicales, les écoles d'adultes, les écoles de chant, les pieuses associations. Lorsqu'elles sont bien dirigées, l'enfant qui au sortir de l'école est reçu dans leur sein, y trouve tout à la fois le moyen de conserver et de perfectionner ses connaissances, et, ce qui est plus précieux encore, celui de s'affermir et de persévérer dans le bien.

§ 3. — Des rapports de MM. les Curés avec l'instituteur et les Inspecteurs civils.

XXX. Montrez à l'instituteur, Messieurs, beaucoup de bienveillance et d'intérêt. Assurez-le de votre concours, tant que son école répondra à votre attente, et convainquez-le par vos actes, que vous ne vous bornez pas à des paroles stériles. Accueillez-le avec bonté, mais en évitant de prendre à son égard un ton familier qui diminue le respect et affaiblit l'autorité. Aidez-le de vos lumières et de vos conseils, pour tout ce qui concerne l'enseignement religieux, le bon ordre et la moralité de la classe. Secondez ses efforts dans les améliorations à introduire. Entretenez son zèle et relevez son courage, au milieu des difficultés inséparables de son état. Environnez ces modestes fonctions, que le monde apprécie souvent si mal, de toute la considération qu'elles méritent. Inspirez-en à lui-même une grande estime, qui le porte à les honorer par une conduite conforme aux devoirs qu'elles imposent. Que l'homme guidé par un sordide intérêt n'y voie qu'un métier qui fournit à sa subsistance; pour lui, élevant ses vues plus

haut, il comprendra toute la grandeur de sa mission, qui intéresse à la fois les familles, la religion et la patrie. Il se verra investi d'une fonction sociale des plus importantes, d'une espèce de sacerdoce.

XXXI. Estimez-vous heureux, Messieurs, si vous possédez, dans vos paroisses, des instituteurs qui comprennent ainsi leur état. Ce sont des auxiliaires puissants, dans l'accomplissement des devoirs de votre saint ministère; les services qu'ils vous rendent, méritent toute votre attention et votre reconnaissance. Estimez-vous surtout heureux, s'il vous est donné de voir à la tête de vos écoles, ces bons Frères des écoles chrétiennes, au zèle desquels nous nous plaisons à rendre ici un hommage bien mérité. Assurez-les souvent, Messieurs, de toute notre affection, et du vif intérêt que nous portons à leurs modestes et si utiles travaux. Nous sommes heureux de pouvoir joindre cette faible marque de notre estime et de notre gratitude, envers l'institut des écoles chrétiennes, aux témoignages des Représentants qui, dans la discussion de la loi sur l'enseignement primaire, se sont plûs aussi à donner à ces amis, à ces bienfaiteurs de l'enfance, le tribut d'éloges que l'opinion publique leur décerne depuis longtemps. — « J'ai eu plus d'une occasion, a dit Mr Lebeau, de reconnaître que les Frères des écoles chrétiennes peuvent rendre de très-grands services à l'enseignement primaire, notamment à l'enseignement des classes pauvres. J'ai vu les heureux effets de leur patience, de leur douceur, de leur instruction. J'ai reconnu leur heureuse influence sur le caractère des enfants pauvres, confiés à leurs soins. (*Séance du* 12 *Août* 1842.) Comme l'honorable Mr Lebeau, j'ai eu l'occasion d'apprécier l'admirable dévouement, le désintéressement des Frères de la doctrine chrétienne. » a dit dans la même séance, Mr Nothomb, Ministre de l'Intérieur.

XXXII. Si malgré les soins que vous donnerez à l'enseignement primaire, un instituteur était assez malheureux pour s'écarter de son devoir, vous le reprendrez d'abord avec douceur, entre vous et lui. Avant de porter plus loin votre plainte, vous userez d'une grande patience, vous épuiserez tous les moyens de persuasion; et dans les circonstances difficiles qui pourront survenir, vous n'adopterez, par vous-mêmes, aucune mesure de quelque gravité : vous en référerez à l'Inspecteur ecclésiastique du canton, et même, s'il est nécessaire, à celui du diocèse, qui agira d'après nos conseils. Entretemps vous continuerez à donner vos soins à l'école, à la visiter, comme il est prescrit plus haut.

XXXIII. Lorsque MM. les Inspecteurs civils vous feront visite, recevez-les toujours avec les égards qui sont dus à l'autorité dont ils sont revêtus. S'ils vous invitent à les accompagner dans les écoles, faites-le de bonne grâce, et donnez-leur avec franchise, tous les renseignements qui pourront être utiles.

§ 4. — Des rapports de MM. les Curés avec les Inspecteurs ecclésiastiques.

XXXIV. Conformément aux dispositions insérées dans la loi, et pour répondre aux besoins de l'enseignement dans nos diocèses, nous organiserons l'inspection ecclésiastique, de la même manière que l'est l'inspection civile; c'est-à-dire, qu'elle se composera : 1° des Inspecteurs diocésains, qui seront chargés, sous notre direction, de toutes les affaires qui concernent l'instruction primaire. Ils auront leur résidence dans les villes épiscopales, c'est là que vous leur adressez vos lettres, franc de port, ou sous notre couvert, en ayant soin d'inscrire au bas de l'adresse : *Instruction primaire.* 2° Des Inspecteurs cantonaux, qui surveilleront et inspecteront toutes les écoles de leur ressort. Vous correspondrez,

pour les affaires ordinaires, avec ces Messieurs, qui en référeront à l'Inspecteur diocésain, dans les cas difficiles.

XXXV. Vous accueillerez, nous n'en doutons pas, Messieurs, les Inspecteurs ecclésiastiques, comme nos délégués, comme des amis et des auxiliaires que nous vous donnons, pour partager avec vous le soin des écoles, pour seconder les efforts de votre zèle, et assurer aux enfants le bienfait d'une éducation religieuse.

XXXVI. Nous vous conjurons en finissant, Messieurs, de ne jamais perdre de vue, que le succès de votre saint ministère dépend en grande partie de la première éducation de l'enfance. *Le jeune homme*, dit l'Esprit-Saint, *suit sa première voie; dans sa vieillesse même il ne la quittera pas.* Donnez donc à cet âge si intéressant, tous les soins qu'il réclame de votre zèle et de votre tendresse; efforcez-vous d'inspirer aux instituteurs les sentiments dont vous êtes vous-mêmes pénétrés. Appelez souvent leur attention sur le trésor de l'innocence, confié à leur sollicitude; qu'ils l'entourent de vigilance et de toutes les précautions que la religion sait si bien inspirer; qu'ils ne négligent rien pour en assurer la conservation; et leur récompense sera grande, devant Dieu et devant les hommes.

Recevez, Messieurs, l'assurance de notre estime et de notre sincère attachement.

† ENGELBERT, Card. Arch. de Malines.
† CORNEILLE, Évêque de Liége.
† FRANÇOIS, Évêque de Bruges.
† G.-J., Evêque de Tournai.
† NICOLAS-JOSEPH, Évêque de Namur.
† LOUIS-JOSEPH, Évêque de Gand.

Articles de la loi organique de l'instruction primaire, qui concernent le Clergé.

ART. 6. L'instruction primaire comprend nécessairement l'enseignement de la religion et de la morale, la lecture, l'écriture, le système légal des poids et mesures, les éléments du calcul, et suivant les besoins des localités, les éléments de la langue française, flamande ou allemande.

L'enseignement de la religion et de la morale est donné sous la direction des ministres du culte professé par la majorité des élèves de l'école.

Les enfants qui n'appartiennent pas à la communion religieuse en majorité dans l'école, seront dispensés d'assister à cet enseignement.

ART. 7. La surveillance des écoles, quant à l'instruction et à l'administration, sera exercée par l'autorité communale, d'après les dispositions de la loi du 30 Mars 1836, et par les inspecteurs, d'après les prescriptions du titre suivant.

Quand à l'enseignement de la religion et de la morale, la surveillance sera exercée par les délégués des chefs des cultes.

Les ministres des cultes et les délégués du chef du culte auront, en tout temps, le droit d'inspecter l'école.

L'un de ces délégués pourra assister aux réunions cantonales, dont il est parlé à l'article 14, et diriger ces réunions sous le rapport de l'instruction morale et religieuse.

L'Évêque diocésain et les consistoires des cultes rétribués par l'état pourront se faire représenter auprès de la commission centrale d'instruction, par un délégué qui n'aura que voix consultative.

Les Évêques et les consistoires feront connaître, tous les ans, au Ministre de l'intérieur, qui en

donnera avis aux administrations communales et provinciales, ainsi qu'aux autorités scolaires de chaque ressort, le personnel et l'organisation de cette inspection ecclésiastique.

Art. 8. Tous les ans, au mois d'Octobre, chacun des Évêques diocésains et les consistoires pour les écoles appartenant aux autres confessions, communiqueront au Ministre de l'Intérieur un rapport détaillé sur la manière dont l'enseignement de la morale et de la religion est donné dans les écoles soumises au régime de la présente loi.

Art. 9. Les livres destinés à l'enseignement primaire dans les écoles soumises au régime d'inspection établi par la présente loi, sont examinés par la Commission centrale et approuvés par le Gouvernement, à l'exception des livres employés exclusivement pour l'enseignement de la morale et de la religion, lesquels sont approuvés par les chefs des cultes seuls.

Les livres de lecture employés en même temps à l'enseignement de la religion et de la morale, sont soumis à l'approbation commune du Gouvernement et des chefs des cultes.

Art. 11. Le Conseil communal pourra suspendre l'instituteur pour un terme qui n'excèdera pas trois mois, avec ou sans privation de traitement, le Gouvernement sera appelé à statuer définitivement sur le maintien ou la révocation de l'instituteur, en prenant l'avis des inspecteurs, le conseil communal et l'instituteur entendus.

Le Gouvernement pourra, d'office, suspendre ou révoquer un instituteur communal, en prenant l'avis des inspecteurs, le conseil communal et l'instituteur entendus.

Art. 14. L'inspecteur cantonal réunira, en conférence, sous sa direction, au moins une fois par trimestre, les instituteurs de son ressort ou de chaque canton.

Les instituteurs libres peuvent aussi être admis à ces conférences, si l'inspecteur le juge convenable. Des jetons de présence seront accordés aux instituteurs qui y assisteront.

Ces conférences auront pour objet tout ce qui peut concerner les progrès de l'enseignement primaire, et spécialement l'examen des méthodes et des livres employés dans les écoles.

Art. 15. Un réglement arrêté par le Conseil communal, sur la proposition de l'inspecteur provincial, l'inspecteur cantonal entendu, et approuvé par la députation du conseil provincial, sauf recours au Roi, déterminera, dans chaque commune, la rétribution des élèves, le mode de recouvrement, les jours et les heures du travail, les vacances, le mode de punition et de récompense.

Art. 17. Les inspecteurs provinciaux se réunissent tous les ans en commission centrale, sous la présidence du Ministre de l'Intérieur.

Le Ministre pourra les convoquer en session extraordinaire, quand l'intérêt de l'instruction l'exigera.

Art. 26. Aucune école ne pourra obtenir ou conserver un subside ou une allocation quelconque de la commune, de la province ou de l'État, si l'autorité qui la dirige ne consent à la soumettre au régime d'inspection établi par la présente loi.

Les infractions aux dispositions légales sont constatées, soit par les inspecteurs civils, soit par les inspecteurs ecclésiastiques. Elles sont portées à la connaissance du Gouvernement par les rapports dont il est parlé aux art. 8 et 18.

Si ces rapports signalent des abus dans une école, le Ministre de l'Intérieur en informe l'administration dirigeant l'école, et use des moyens propres à amener l'exécution de la loi.

Lorsque les abus sont constatés par le Gouvernement et reconnus par lui constituer la non-exécution de l'une des conditions essentielles de la loi, et que l'autorité dirigeant l'école se refuse à les faire cesser, les subsides communaux, provinciaux et de l'État, seront retirés par un arrêté royal motivé, et inséré au *Moniteur*.

Art. 29. Des concours pourront être institués, soit par ressort d'inspection, soit par canton, en réunissant les écoles indistinctement, ou en séparant celles des villes d'avec celles des campagnes.

La participation à ces concours est obligatoire pour les établissements soumis au régime de la présente loi et facultative pour les écoles privées.

Une bourse pourra être accordée par le conseil provincial, à celui des élèves qui, peu favorisé de la fortune, aura subi les épreuves du concours avec le plus de distinction.

Art. 30. Le jury d'examen est composé de l'inspecteur cantonal, de deux membres désignés par la députation permanente du conseil provincial, d'un membre désigné par l'inspecteur provincial, et d'un délégué du chef du culte professé par la majorité des habitants.

Art. 36. Indépendamment de la direction et de la surveillance particulière que le Gouvernement exerce sur les écoles primaires supérieures et sur les écoles normales, ces institutions sont soumises au mode de direction et d'inspection ecclésiastique, résultant des articles 6, § 2; 7, § 2 à 4; 8 et 9 de la présente loi.

Les instituteurs et professeurs des écoles normales et des écoles primaires supérieures sont nommés et révoqués par le Gouvernement.

Il y aura, dans chaque école normale, un ministre du culte, chargé de l'enseignement de la morale et de la religion.

Juin 1846.

MESSIEURS,

Quoique dans notre circulaire du 26 janvier 1843, nous nous soyons étendus quelque peu sur les devoirs de l'instituteur, afin de vous aider par nos conseils, à diriger, dans les écoles, l'enseignement de la religion et de la morale, conformément à l'art. 6 de la loi organique sur l'enseignement primaire, nous venons de nouveau appeler votre attention sur cet objet important de votre ministère, et préciser davantage le mode d'exécution que nous tenons à voir mettre en pratique dans les écoles, pour ne laisser ainsi aucun doute à l'instituteur, sur la manière de s'acquitter des deux grandes obligations que la loi lui a créées, savoir : de donner aux enfants l'instruction religieuse et morale, et de former en même temps leur éducation religieuse et morale.

L'article 6 de la loi porte : l'enseignement de la religion et de la morale est donné sous la direction du ministre du culte professé par la majorité des élèves de l'école.

Pour satisfaire à cette disposition de la loi, et en même temps pour établir, autant que possible, l'uniformité d'enseignement religieux dans les divers diocèses de la Belgique, nous avons d'un commun accord adopté la méthode de direction qui fait suite à cette circulaire, et qui pourra, Messieurs, vous servir de base dans l'exercice des fonctions importantes que notre circulaire du 26 janvier 1843 a confiées à votre zèle.

Les détails parfois minutieux dans lesquels nous avons cru devoir entrer, seront, nous osons l'espérer, une nouvelle preuve pour Messieurs les instituteurs,

du vif intérêt que nous portons à leur utile profession, et de l'appui que nous nous estimerons toujours heureux d'offrir à leurs louables efforts.

Vous tâcherez, Messieurs, de les seconder d'une manière efficace : vous les aiderez à comprendre, et la lettre, et l'esprit de la méthode de direction dont nous venons vous faire part ; vous contribuerez autant qu'il est en vous à obtenir et à faciliter l'entière exécution des différentes dispositions qui y sont contenues, et qui sont l'expression fidèle du mode d'enseignement religieux et moral que nous tenons à voir adopter dans les écoles.

Ces dispositions sont moins une nouveauté, que bien un résumé de ce qui se pratique déjà dans les bonnes écoles ; c'est le résultat de l'expérience acquise : aussi n'hésitons-nous pas à croire qu'elles seront accueillies par Messieurs les instituteurs avec cette déférence, cet empressement qu'ils ont montré jusqu'ici pour tout ce qui concerne l'enseignement religieux et moral. Il nous est doux de pouvoir, sur le rapport de Messieurs les inspecteurs diocésains, leur donner ce bienveillant témoignage.

Nous ne répèterons pas, Messieurs, les puissants motifs que nous avons fait valoir dans notre circulaire du 26 janvier 1843, pour stimuler votre zèle à faire régulièrement la visite des écoles.

Vous avez compris, Messieurs, ce que cette mission avait d'éminemment utile ; vous vous êtes empressés de venir en aide à la bonne volonté des instituteurs ; vous avez contribué à peupler les écoles, à faire comprendre aux parents pauvres ce qu'il y aurait de coupable dans leur conduite, si, au moment où la loi accorde à leur enfant le droit d'être admis gratuitement à l'école, ils allaient, par insouciance, lui ravir l'occasion si belle de s'instruire, et d'adoucir son sort pour l'avenir.

Votre zèle, Messieurs, s'est aussi adressé aux enfants : vous vous êtes souvenus des belles paroles de notre divin Sauveur : *Ce que vous faites au moindre des miens, c'est à moi-même que vous le faites;* vous les avez stimulés par votre présence, vous leur avez porté des paroles de sanctification, vous avez consolidé l'œuvre du maître, vous êtes venus donner du poids à ses paroles.

C'est cette œuvre, Messieurs, que vous continuerez avec ardeur, et que nous recommandons encore une fois à toute votre sollicitude; laissez venir à vous les petits enfants, dirons-nous, imitez en ceci votre divin Maître; voyez en eux des enfants de Dieu, confiés à vos soins; leur âme contient le germe de toutes les vertus, vous avez la mission de les y faire éclore.

Recevez, Messieurs, etc.

DIRECTION A DONNER A L'ENSEIGNEMENT DE LA RELIGION ET DE LA MORALE.

CHAPITRE I.

Enseignement de la religion et de la morale.

§ 1. — Matières à enseigner.

ART. 1. L'enseignement de la religion et de la morale comprend trois parties : les prières ordinaires du chrétien ; l'Abrégé de la Doctrine chrétienne, renfermé dans le Catéchisme du diocèse; et l'Histoire sainte, tant de l'ancien que du nouveau Testament.

Ces trois parties forment le programme obligatoire du cours de religion et de morale dans les écoles primaires.

Ce programme sera rempli de la manière suivante :

Art. 2. L'instituteur mettra entre les mains de ses élèves les prières éditées par ordre de l'autorité diocésaine, les catéchismes autorisés dans le diocèse, et un abrégé de l'Histoire sainte, tant de l'ancien que du nouveau Testament, revêtu de l'approbation de l'ordinaire, conformément à l'article 9 de la loi.

L'instituteur ne fera usage d'aucun autre livre pour l'enseignement de la religion et de la morale.

Art. 3. Le soin principal de l'instituteur doit consister à faire apprendre par cœur à ses élèves le texte des prières et du catéchisme, à le leur faire comprendre d'une manière précise, et à leur imprimer un profond respect pour ces prières et ces grandes vérités de la religion.

L'instituteur ne doit entrer dans aucun développement du dogme; il se bornera à donner aux enfants des explications simples et familières sur le sens des mots; il y joindra utilement quelques comparaisons choisies parmi les objets qui tombent sous les sens des enfants, ou le récit de faits historiques avérés, propres à faire sur eux une impression salutaire.

L'enseignement religieux, compris de cette manière, n'exige ni recherches, ni efforts d'esprit; c'est une œuvre de patience, qui demande de l'assiduité et du dévouement; il faut tourner et retourner sans cesse les demandes et les réponses, converser avec les enfants, en s'abaissant jusqu'à eux, et mettre ainsi les connaissances sublimes de la religion à la portée de leur intelligence.

Art. 4. Quant à l'Histoire sainte, si l'instituteur ne fait pas apprendre par cœur le chapitre dont il doit être question dans la leçon, il exige du moins que les enfants puissent en rendre compte, et à cet effet il les interroge en détail sur les faits et les

principales circonstances relatées dans ce chapitre; il les exerce ensuite à en faire le récit exact, quoiqu'en d'autres mots; il exige de la précision dans les faits et de la netteté dans la forme; il a soin de faire suivre le récit de réflexions morales.

Si l'instituteur ne peut exposer l'Histoire sainte en entier, il fera bien de se borner aux traits les plus saillants de l'ancien Testament, afin de pouvoir donner plus en détail le nouveau Testament.

§ 2. — Temps à employer à l'enseignement de la Religion et de la Morale.

Art. 5. Il y aura pour chaque division un heure de leçon de religion et de morale par jour, une demi-heure le matin et une demi-heure l'après-midi.

Cette leçon doit être donnée de manière à inspirer le respect; tous les élèves doivent consacrer la demi-heure tout entière à leur instruction religieuse.

Il importe beaucoup que l'instituteur profite en outre des leçons ordinaires de lecture, pour préparer les enfants à l'intelligence du texte du catéchisme et de l'Histoire sainte, dont on les occupera plus spécialement pendant le temps destiné à l'enseignement de la religion et de la morale.

Art. 6. Dans les écoles tenues par un seul maître, sans assistant, les enfants seront partagés pour l'enseignement religieux, en deux divisions seulement.

La division supérieure comprendra ceux qui aspirent prochainement à faire leur première communion et ceux qui l'ont faite; la division inférieure se composera des plus jeunes.

L'instituteur se partagera entre les élèves de ces deux divisions, de manière à donner l'instruction aux uns, tandis que les autres repassent la leçon qu'ils ont à réciter. Le plus souvent la leçon sera générale : le maître s'adressera à toute la classe, et tâchera d'obtenir de tous les enfants une attention

soutenue. Mais les difficultés qui sont ici inévitables, porteront l'instituteur à former le plus tôt possible un moniteur intelligent, ou à s'adjoindre quelque autre personne dévouée, qui puisse s'occuper des plus jeunes enfants.

L'instituteur pourtant aura à cœur cette précieuse portion de ses élèves ; il s'en occupera aussi par lui-même, et ne les abandonnera pas entièrement à un assistant novice.

Dans les écoles où l'instituteur est secondé par un ou par plusieurs assistants, l'enseignement sera gradué suivant la diversité des classes ; chaque sous-maître s'occupera spécialement de sa division.

§ 3. — Méthode à suivre pour l'enseignement de la Religion et de la Morale.

Art. 7. Des deux demi-heures consacrées tous les jours à l'enseignement de la religion et de la morale, l'une peut être employée à réciter la leçon de la semaine, l'autre, à répéter des leçons déjà apprises.

Chaque jour les enfants apprennent par cœur quelques demandes et réponses du catéchisme.

Art. 8. Quand l'instituteur est aidé d'un nombre suffisant d'assistants, le mode de donner la leçon de religion est facile ; les difficultés ne se présentent que quand l'instituteur est obligé de donner seul l'enseignement à toute la classe. Dans ce cas, on conseille la méthode suivante qui est suivie avec succès dans plusieurs écoles :

1° Faire réciter quelques leçons simultanément, avec pauses mesurées. Le maître ou un des élèves récite distinctement la demande et la réponse, avant que les enfants les répètent.

2° Faire réciter individuellement les mêmes leçons par quelques élèves, en s'adressant de préférence à

ceux sur lesquels l'instituteur aurait des doutes, ou qui auraient besoin d'être stimulés.

3° Expliquer, d'une manière simple, le sens des mots que les enfants ne comprennent pas aisément.

4° Ajouter quelques mots de morale en rapport avec les leçons expliquées.

L'instituteur emploie tous les moyens d'émulation qui sont en son pouvoir, pour que les leçons soient récitées avec la plus grande exactitude, et avec les pauses convenables.

Art. 9. Le samedi il y a répétition des demandes apprises dans la semaine.

Le dernier samedi du mois, il y a répétition des leçons du mois entier. Quelque récompense spéciale est accordée à celui qui a le mieux satisfait.

En général les répétitions ne sauraient être trop fréquentes : il faut surtout qu'elles portent sur les définitions et sur les questions essentielles de chaque leçon.

Le maître insistera, dans ces répétitions, sur les principales explications qu'il aura données du véritable sens des mots, afin de s'assurer que les enfants comprennent ce qu'ils disent.

Art. 10. Dans la division où l'on se prépare à la première communion, l'instituteur redouble de soins, soit pour que la lettre du catéchisme soit parfaitement sue, soit pour que les enfants se pénètrent davantage des vérités qu'ils ont à mettre en pratique.

C'est ici que dans les entretiens il doit insister sur les pratiques usuelles de la vie chrétienne; sur la fréquentation des offices de l'église; sur les sacrements et le saint sacrifice de la messe; sur les prières du matin et du soir, avant et après le repas, avant et après les classes ; sur les devoirs des enfants envers leurs parents, leurs frères et sœurs, leurs maîtres, les autorités ecclésiastiques et civiles, et leurs condisciples.

Quelques semaines avant la première communion, l'instituteur s'attachera de tout cœur à y préparer les enfants appelés à faire cette grande action; il aura soin d'y intéresser tous les autres élèves; cette époque sera pour toute l'école une époque de renouvellement : les études n'y feront que gagner.

Art. 11. Dans les écoles primaires les plus complètes, l'enseignement religieux devra être, pour la division supérieure, plus solide.

Les élèves de cette classe répèteront régulièrement, comme dans les divisions inférieures, les leçons déjà apprises. Le maître s'attachera à leur faire comprendre plus à fond le catéchisme, et à leur en faire rendre compte avec précision. Un catéchisme avec explications sera mis entre les mains des élèves.

C'est alors que les entretiens devront être ménagés avec art, pour inspirer plus efficacement l'amour du devoir, le zèle pour les pratiques de la religion, une ferme résolution d'observer partout les règles de la modestie et de la bienséance chrétienne.

C'est alors encore que l'instituteur se fera un devoir d'inculquer à ses élèves un attachement inviolable aux institutions du pays, un dévoûment entier au bien public, et un amour sincère pour l'auguste Dynastie qui nous gouverne.

Art. 12. Enfin, pour compléter cet enseignement religieux, les instituteurs qui se trouvent souvent en rapport avec leurs élèves, en dehors des heures de classe, pourront accorder, par forme de délassement ou de récompense, la permission de faire de temps en temps une lecture édifiante. L'instituteur lui-même ferait peut-être avec fruit devant ses élèves, une ou deux fois par semaine, une lecture de ce genre.

La veille des fêtes l'instituteur fait apprendre ou répéter la leçon qui s'y rapporte; il explique la fête

du lendemain; il fait lire dans l'histoire du nouveau Testament le chapitre qui en traite.

CHAPITRE II.

Récitation des prières.

ART. 13. Les classes commenceront et finiront par une prière faite en commun.

Comme il importe que l'enfant apprenne à l'école à réciter exactement les prières ordinaires du chrétien, la classe du matin s'ouvrira par la récitation des prières du matin, et la classe de l'après-midi se terminera par les prières du soir.

Le texte de ces prières se trouve indiqué dans le catéchisme du diocèse.

Il est facultatif de faire chanter une strophe d'un cantique religieux, après les prières du matin et du soir.

ART. 14. Avant que la prière commence, il doit régner un silence parfait. Les enfants ont les mains jointes, les yeux baissés; leur maintien est pieux, modeste; le maître en donne l'exemple; il rappelle aux enfants la présence de Dieu, avant de faire le signe de la croix.

Quelle que soit la manière de réciter les prières, soit que le maître et les élèves prient à tour de rôle, soit que les enfants prient tous ensemble, on veillera à ce qu'ils répondent ou prient lentement et distinctement.

Les prières se font à genoux, sauf le cas où le maintien de l'ordre exige qu'on les fasse debout, ou même assis, les mains jointes sur le pupitre.

L'instituteur veillera, d'une manière toute spéciale, à ce que les enfants, dès le bas âge, connaissent parfaitement les prières qu'on récite en classe.

Art. 15. Dans les paroisses où l'usage en est établi, et dans celles où il peut être commodément introduit, l'instituteur conduira ses élèves à la sainte Messe et les y surveillera.

Si la distance des lieux, l'heure de la sainte Messe, ou d'autres circonstances rendaient cette disposition d'une exécution trop difficile, l'instituteur du moins engagera fréquemment les enfants à assister le plus souvent au saint sacrifice.

Il surveillera également ses élèves, si rien ne s'y oppose, pendant les autres offices ou instructions qui les réunissent en corps à l'église.

Il aura soin de leur inspirer le respect du lieu saint, et de les habituer, tant par son exemple que par ses exhortations, à s'y tenir constamment recueillis.

CHAPITRE III.

Éducation morale et religieuse.

Art. 16. L'éducation, destinée à former le cœur de l'enfant, à développer les germes de vertu qui se trouvent en lui, et à le prémunir contre les funestes séductions du vice, est sans contredit la plus noble et la plus importante fonction de l'instituteur.

Les indices d'une bonne éducation morale et religieuse sont : une piété sincère, une soumission respectueuse envers les parents et les supérieurs, un maintien modeste, de la complaisance et de la politesse à l'égard des compagnons que l'enfant fréquente, et une déférence marquée pour les personnes d'un âge mûr.

L'instituteur saisira les occasions qui se présentent fréquemment pour inspirer à ses élèves l'amour de ces vertus; il aura soin d'écarter en même temps tout ce qui pourrait porter atteinte à l'innocence.

Pour réussir dans cette double tâche, il observera fidèlement les règles qui suivent :

Art. 17. Comme l'enfant se modèle sur son maître, et reproduit ses manières, ses bonnes qualités ou ses défauts, l'instituteur aura le plus grand soin d'être exemplaire dans sa conduite.

Il sera sincèrement pieux; il se fera une heureuse habitude des pratiques et des devoirs que la religion prescrit.

Il sera mesuré dans ses discours; sa tenue sera décente, son maintien réservé.

Il ne fréquentera pas les personnes d'une réputation suspecte; il évitera soigneusement les sociétés bruyantes.

Sévère pour lui-même, il sera indulgent pour les autres; il saura rendre la vertu aimable; heureux au milieu de ses élèves, il les aimera sincèrement; il aura pour eux tous les égards d'un père; il se montrera plein d'attentions pour les enfants pauvres.

Art. 18. Persuadé que la Doctrine chrétienne est la plus utile et la plus nécessaire de toutes les sciences, il aura un grand zèle pour l'enseigner aux enfants.

Il s'appliquera à connaître d'une manière précise les vérités renfermées dans le catéchisme diocésain, et les faits de l'histoire sainte; il tâchera de se rendre capable d'en donner des explications simples et familières; il donnera à cet enseignement toute l'attention et le respect qu'il mérite : c'est en montrant aux enfants la religion revêtue de ses divins attraits, qu'il leur fera aimer les devoirs qu'elle impose.

Il veillera à ce que les élèves, pendant toute la leçon de religion, se tiennent dans une attitude respectueuse; il leur inspirera lui-même ce respect par un extérieur grave et recueilli, et en ne parlant

jamais qu'avec vénération de tout ce qui touche à la religion.

Il saisira les occasions qui se présentent si souvent dans les autres parties de l'enseignement, de dire une parole d'édification, de faire intervenir quelque vérité de la religion, de rappeler un devoir, et d'inspirer l'amour du bien.

Art. 19. Il tâchera d'être toujours d'humeur égale devant les élèves; il s'exercera à la patience, il saura souvent tolérer et attendre.

Il ne châtiera pas les enfants par colère; il ne fera jamais usage de paroles dures et injurieuses.

Il s'abstiendra de crier, de menacer : les enfants s'y accoutumeraient et n'en deviendraient pas meilleurs.

Art. 20. Il consultera souvent les bons ouvrages qui traitent des devoirs des instituteurs, surtout : *les douze vertus d'un bon maître, par* M. De la Salle; *la conduite des écoles chrétiennes, par* le même; *de l'éducation des filles, par* Fénélon; *Cours de pédagogie, par* Rendu Fils; *Manuel de pédagogie, par* B. Overberg (1); et les ouvrages de ce genre adoptés dans les divers diocèses.

Art. 21. Il aura soin de donner à son école une physionomie religieuse, qui exercera une salutaire influence sur le cœur des enfants, et aidera puissamment le maître à faire leur éducation. A cet effet, il placera à l'endroit le plus apparent de l'école et en face des enfants, un crucifix et une image de la sainte Vierge.

Art. 22. Il habituera ses élèves à mettre en pratique les règles de la civilité chrétienne, et réformera ce qu'il y aura de répréhensible dans leurs manières, pour en faire ainsi des hommes qui sachent vivre avec

(1) Dans une circulaire, adressée le 10 Août 1846 à MM. les Inspecteurs ecclésiastiq cant., Mgr l'Évêque de Namur recommande, d'une manière spéciale, le *Manuel d'Overberg*, et les *Douze Vertus d'un bon Maître*.

honneur, et qui se fassent estimer dans la société. Il les accoutumera surtout à être polis à son égard.

ART. 23. Il écartera avec soin de son école tout livre dangereux, et il emploiera de préférence les livres où l'on fait intervenir les vérités de la religion et les préceptes de la morale, et qui en inspirent l'amour.

Parmi les exemples d'écriture et de grammaire qu'il présentera à ses élèves, il aura soin d'introduire des maximes morales, qui se graveront ainsi dans l'esprit des enfants. En un mot, il fera en sorte que les préceptes et les conseils arrivent à l'enfance, non-seulement sous la forme catéchistique, mais à la faveur des enseignements les plus divers.

ART. 24. Il aura l'œil ouvert sur les mauvais penchants des enfants; et les corrigera dès qu'ils se manifesteront.

Il inspirera à ses élèves une grande aversion pour tous les vices, et surtout pour le vice honteux, dont il éloignera le moindre danger, en bannissant de l'école la grossièreté, l'indécence, les paroles obscènes, et tout ce qui pourrait blesser les bonnes mœurs. Plein d'indulgence pour beaucoup d'autres défauts, il sera pour celui-ci d'une sévérité inflexible.

ART. 25. Le mélange des sexes, dans une même école, est un point qui exige de la part de l'instituteur une sollicitude spéciale : cette sollicitude doit s'accroître naturellement en raison de l'âge des élèves.

S'il n'est pas possible d'avoir une séparation complète, la distribution de l'école sera telle que les enfants de sexe différent soient suffisamment séparés, et ne se voient pas en face.

Avant et après les classes, les sexes ne peuvent être mêlés.

Il y aura, autant que possible, pour les deux sexes, des portes d'entrée différentes et des lieux distincts.

A la fin de la classe, les filles sortiront quelque temps avant les garçons.

Art. 26. Pendant les classes, l'instituteur ne laissera sortir qu'un seul enfant à la fois, pour satisfaire les besoins naturels; à moins que, sous une bonne surveillance, le maître ne trouve bon de laisser sortir les élèves par divisions, vers le milieu de la classe : ce qui a l'avantage de prévenir les sorties continuelles pendant la classe, mais aussi ce qui n'est praticable que là où les abords de l'école permettent que tout se fasse avec décence.

Art. 27. L'instituteur ne se bornera pas à surveiller les enfants en classe et en récréation, il étendra ses soins au-dehors; il sera partout le père de ses élèves, il leur recommandera souvent de venir en classe et de retourner comme des enfants bien élevés; il inculquera à tous le désir louable de se distinguer par leur bonne tenue.

† ENGELBERT, Card.-Arch. de Malines.
† CORNEILLE, Evêque de Liége.
† FRANÇOIS, Évêque de Bruges.
† G.-J., Évêque de Tournai.
† NICOLAS-JOSEPH, Évêque de Namur.
† LOUIS-JOSEPH, Évêque de Gand.

LÉOPOLD, Roi des Belges,

A tous présents et à venir, Salut.

Vu les articles 6, 7 et 15 de la loi du 23 Septembre 1842, organique de l'instruction primaire;

Sur la proposition de notre Ministre de l'intérieur,

Nous avons arrêté et arrêtons :

Les dispositions comprises dans les deux chapitres

ci-après, auxquelles seront jointes, dans chaque localité, les trois chapitres arrêtés par le conseil communal, en vertu de l'art. 15 de la loi précitée, formeront le règlement général des écoles primaires communales.

RÈGLEMENT GÉNÉRAL DES ÉCOLES PRIMAIRES DE BELGIQUE.

PREMIÈRE PARTIE.

Dispositions générales publiées par le gouvernement.

CHAP. 1er. — *De l'enseignement et des instituteurs.*

ART. 1er. L'instruction primaire comprend nécessairement l'enseignement de la religion et de la morale; la lecture, l'écriture, le système légal des poids et mesures, les éléments du calcul et les éléments de la langue maternelle (français, flamand ou allemand).

D'autres branches d'enseignement élémentaire peuvent être ajoutées à ce programme, de l'avis conforme de l'inspection.

L'enseignement se donne d'après le mode mutuel ou simultané. Le mode individuel est formellement interdit.

Il n'est fait usage que de livres approuvés conformément à la loi.

ART. 2. Chaque année, la distribution du travail, pour les diverses branches de l'enseignement, est réglée dans un tableau dressé par l'instituteur, visé par l'inspecteur cantonal et arrêté par le collége des bourgmestre et échevins.

Ce tableau est affiché dans la salle. Il est expressément défendu à l'instituteur en chef et aux assistants, de s'écarter des prescriptions qu'il renferme.

ART. 3. L'instituteur en chef est spécialement chargé de la stricte exécution de tout ce qui est prescrit par le présent règlement.

Il est responsable des transgressions qu'il n'aurait pas réprimées ou dénoncées à l'autorité compétente.

Les assistants, ainsi que les gens de service, sont placés immédiatement sous les ordres de l'instituteur en chef ou de celui qui le remplace.

Art. 4. L'instituteur en chef et les assistants se rendent à l'école, un quart d'heure avant l'ouverture des classes; ils surveillent les élèves à leur entrée, à leur sortie et pendant les récréations.

Aucun instituteur ne peut s'absenter, sans l'autorisation du collége échevinal.

Art. 5. Si un instituteur manque aux habitudes d'ordre prescrites par le règlement, ou bien, s'il compromet, de quelque manière que ce soit, la dignité de ses fonctions, l'autorité communale prend ou provoque des mesures propres à réprimer le mauvais exemple et à l'empêcher de se reproduire.

Les inspecteurs peuvent également provoquer ces mesures.

Art. 6. L'instituteur en chef, non plus que les assistants, ne peut s'occuper, pendant les heures de classe, d'objets étrangers à l'enseignement ou à l'éducation de ses élèves.

Art. 7. Le classement des élèves dans les diverses divisions, appartient à l'instituteur en chef, sauf recours à l'inspecteur cantonal.

Art. 8. L'instituteur en chef exerce une surveillance active sur tous les élèves; il veille à ce qu'aucun d'eux ne reste inoccupé.

Art. 9. Il n'est pas permis à l'instituteur en chef, de soigner de préférence, et aux dépens des autres, l'instruction de quelques élèves intelligents, soit pour les faire briller dans les concours, soit pour toute autre raison. L'instruction doit être primaire, élémentaire et distribuée également parmi tous les élèves.

Art. 10. L'instituteur en chef veille à la conservation du bâtiment et du matériel de l'école. Il cherche à prévenir tout ce qui peut nuire à la santé des élèves. Il veille à ce que l'école soit dans un état permanent de propreté et nettoyée au moins une fois par jour. Il fait aérer la salle avant et après la sortie des élèves.

Art. 11. Dans les localités où les médecins des pauvres reçoivent un traitement du bureau de bienfaisance ou de la commune, ils sont tenus de visiter les écoles publiques, au moins une fois par mois.

A la suite de chaque visite, ils adressent au collége échevinal, un rapport sur l'état sanitaire des élèves.

Les élèves reconnus atteints d'une maladie contagieuse, sont renvoyés à leurs parents et ne peuvent rentrer à l'école qu'après avoir obtenu du médecin, un certificat qui constate leur parfaite guérison.

Art. 12. L'instituteur en chef inscrit, dans des registres à part, les filles et les garçons fréquentant l'école.

Ces registres, où les enfants pauvres, admis à titre provisoire, sont distingués des autres, contiennent :

1° Une série de numéros d'ordre;
2° Les noms et prénoms des enfants;
3° La date et le lieu de leur naissance;
4° L'indication de la religion à laquelle ils appartiennent;
5° Le nom du praticien qui a délivré le certificat de vaccine;
6° Le nom et la profession des parents ou tuteurs;
7° Le domicile de ces derniers.

Art. 13. Au commencement de chaque trimestre, l'instituteur en chef fait connaître le mouvement de son école, pendant le trimestre précédent, au collége échevinal, qui en donne avis à l'inspecteur cantonal.

Chap. II.— *De l'enseignement de la religion et de la morale.*

Art. 14. Les leçons de religion et de morale, dans les écoles dont la majorité des élèves professe la religion catholique, se donnent le matin, pendant la première demi-heure; et, l'après-midi, pendant la dernière demi-heure de la classe.

Art. 15. Les classes commencent et finissent par une prière faite en commun.

Art. 16. L'éducation morale et religieuse sera entièrement prise à cœur. L'instituteur en fera l'objet de ses soins assidus. Il saisira avec zèle les occasions qui se présenteront sans cesse, pour développer les principes de religion et de morale.

Art. 17. Pour ces trois articles, l'instituteur catholique suivra la direction émanée des évêques, en vertu de l'art. 6 de la loi.

Art. 18. Les instituteurs se conformeront, pour la méthode à employer dans l'enseignement de la religion et de la morale, aux instructions adressées par les évêques de Belgique à MM. les curés, et dont une copie est ci-annexée.

DEUXIÈME PARTIE.

Dispositions locales arrêtées par le conseil communal de. . . . en vertu de l'article 15 de la loi du 23 Septembre 1842.

Chap. I^er^. — . . . . . .

Notre Ministre de l'intérieur est chargé de l'exécution du présent arrêté.

Donné à Bruxelles, le 15 Août 1846.

LÉOPOLD.

Par le Roi : le Ministre de l'intérieur,

Comte De Theux.

Bruxelles, 15 Août 1846.

CIRCULAIRE DU MINISTRE DE L'INTÉRIEUR

AUX INSPECTEURS DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE.

M. l'Inspecteur,

L'adoption, par les conseils communaux, du règlement des écoles, en ce qui concerne *la rétribution des élèves, le mode de recouvrement, les jours et heures de travail, le mode de punition et de récompense* (1), doit être actuellement accomplie dans la plupart des localités du royaume; il restait à compléter ce règlement par les prescriptions légales dont l'exécution est plus spécialement remise aux soins du gouvernement.

Tel est l'objet des dispositions que vous trouverez jointes à la présente : le règlement des écoles primaires peut donc être partout appliqué.

Vous veillerez, M. l'Inspecteur, à ce qu'il en soit affiché au moins une copie dans chaque école, et vous suivrez, pour la transcription, le modèle ci-annexé.

Le chapitre de l'enseignement de la religion et de la morale a été rédigé par MM. les Évêques, dont le

(1) Art. 15 de la loi du 23 Septembre 1842.

gouvernement ne pouvait se dispenser de suivre l'avis en ces matières. Il est inutile de vous faire observer que les prescriptions de ce chapitre sont obligatoires au même titre que toutes les autres dispositions du règlement.

Les Inspecteurs ecclésiastiques, ainsi que MM. les Curés, appelés, aux termes de l'art. 7 de la loi, à surveiller les écoles sous le rapport de la religion et de la morale, et à diriger l'enseignement de ces branches, avaient besoin d'instruction de leurs supérieurs, afin de mettre de l'unité dans l'accomplissement de leur mission. Mûs par un sentiment de confiance auquel le gouvernement se fait un devoir de répondre, les chefs des diocèses m'ont communiqué les instructions et la circulaire qu'ils ont arrêtée et qu'ils adressent à MM. les Inspecteurs ecclésiastiques et à MM. les Curés.

J'ai examiné, avec la plus grande attention, cette pièce que j'approuve, tant sous le rapport du fond, que sous celui de la forme.

Il convient que tous les instituteurs puissent lire et méditer l'exposition de la méthode indiquée par les Evêques, afin d'en bien saisir le sens et de remplir d'une manière complète, cette partie importante de leurs devoirs. Un exemplaire de ce document leur sera remis par vos soins, et ils le considèreront comme une annexe au règlement général des écoles primaires.

Parmi les objets qu'ont touchés les prélats, il en est plusieurs sur lesquels je dois vous inviter à insister vous-même tout particulièrement auprès des instituteurs placés sous votre surveillance.

En donnant la leçon de religion au commencement de la classe du matin et à la fin de la classe de l'après-midi, l'on rend plus facile la prescription légale qui veut que les enfants qui n'appartiennent pas à la communion de la majorité, soient dispensés d'assister aux exercices religieux : les élèves de cette catégorie pourront n'entrer en classe, le matin, qu'après la première demi-heure; et l'après-midi, ils pourront quitter l'école une demi-heure avant leurs condisciples.

Dans les écoles nombreuses, l'emploi des moniteurs

tant pour aider l'instituteur à maintenir l'ordre, que pour faire répéter certaines parties des leçons, est un usage excellent que vous ne sauriez trop recommander; il a le double avantage de rendre ceux qui sont l'objet de cette distinction, plus attentifs à leur propre conduite, et de mettre sous les yeux des autres de bons exemples, faciles à suivre, puisqu'ils leur sont donnés par des condisciples de leur âge.

Vous aurez soin, M. l'Inspecteur que les instituteurs ne perdent jamais de vue que le plus précieux avantage que les enfants doivent recueillir de la fréquentation des écoles, c'est l'*éducation*. Des mœurs douces, des habitudes de politesse, le respect des personnes âgées ou de celles qui sont investies de fonctions publiques, une bienveillance générale envers tout le monde, telles seront les marques auxquelles on reconnaîtra les enfants formés dans les écoles bien dirigées.

Les Évêques recommandent à MM. les Inspecteurs ecclésiastiques et à MM. les Curés d'inviter les instituteurs à s'appuyer de l'autorité de la religion pour inspirer aux élèves un attachement inviolable aux institutions du pays, un dévouement entier au bien public, et un amour sincère pour l'auguste Dynastie qui nous gouverne. Le concours de vos collègues ecclésiastiques vous rendra plus facile, M. l'Inspecteur, la tâche si importante qui vous incombe de répandre ces mêmes sentiments dans les écoles; il n'est pas en effet, un seul de nos devoirs, même de nos devoirs civils, qui ne trouve son principe et sa sanction dans la morale religieuse.

Depuis trois ans, vous êtes chargé de l'exécution de la loi de l'instruction primaire : cette période est trop courte encore pour que l'on puisse apprécier les résultats de ce grand acte législatif. Le règlement des écoles est en quelque sorte la pierre angulaire de tout l'édifice; qu'il soit observé avec intelligence et avec une entente mutuelle des droits et des devoirs de chacune des autorités qui concourent à cette œuvre.

Recevez, M. l'Inspecteur, l'assurance de ma considération distinguée.

Le Ministre de l'intérieur,
Comte De Thieux.

TABLE.

page
Dédicace. v
Approbation. vii
Préface du traducteur. 9
Recommandation de ce Manuel par Overberg. 12
Avis concernant cette seconde édition. 18
Introduction d'Overberg. 19
PREMIÈRE PARTIE. — *La Pédagogie.* — Nécessité de l'instruction et de l'éducation. — Les nobles fonctions d'instituteur primaire embrassent l'une et l'autre; par conséquent tout le monde n'est pas apte à s'en charger. 29
CHAPITRE PREMIER. — De la nécessité de l'instruction et de l'éducation. § 1er—10. *ibid.*
CHAP. II. — Des devoirs de l'instituteur. § 10—16. 36
CHAP. III. — Des qualités de l'instituteur. 49
Des dons naturels qui lui sont nécessaires. § 16. *ibid.*
Des qualités morales. § 17. 50
1° La délicatesse de conscience. § 18. 54
2° La vigilance à bien remplir ses devoirs. § 19—21. 55
3° Le désir de s'instruire. § 21. 56
4° La patience et la douceur. § 22—25. *ibid.*
5° La véritable charité envers les élèves. § 25—28. 59
6° La rigueur et la sévérité paternelles. § 28. 61
Moyens d'acquérir les qualités morales nécessaires à l'instituteur. 62
Des connaissances et de l'aptitude que doit posséder l'instituteur. § 30—34. 63
Des moyens d'acquérir les connaissances et l'aptitude nécessaires. § 34. 65
DEUXIÈME PARTIE. — Des devoirs particuliers de l'instituteur, et de la manière de les remplir exactement. — Ses devoirs avant, pendant et après la classe. 69
CHAP. Ier. — Des devoirs de l'instituteur avant la classe. § 35. *ibid.*
1° Préparation éloignée. *ibid.*
Exhortation adressée aux jeunes gens qui aspirent à devenir instituteurs. § 37. 70
2° Préparation prochaine. § 38—40. 72
CHAP. II. — Des devoirs de l'instituteur pendant la classe. 75
Quelques remarques concernant le commencement, la fin et tout le temps de la classe. § 40. *ibid.*

De l'éducation. § 41. 77
Ire QUESTION. — Que peut-on et que doit-on exiger des enfants à l'école? et que doit-on leur défendre, afin que le bon ordre y règne? 78
1° L'Obéissance. § 42—47. *ibid.*
2° L'Ordre et le Silence. § 47-51. 81
3° L'Application. 83
4° La Propreté. § 52. *ibid.*
5° La Modestie. § 53—57. 85
6° La Complaisance et le désir de rendre service. § 57. 87
7° La Politesse. § 58—60. 88
Quelques points qu'on ne doit pas permettre dans une école où règne l'ordre. § 60—62. 90
1° Point de mensonge. *ibid.*
2° Point de récit de toutes sortes de nouvelles. § 62. 92
3° Point de dénonciations ou rapports de la part des enfants. § 63. 94
4° Point de priviléges particuliers § 64. 95
5° Point d'importunités, de vexations, d'agacements ni de noms injurieux. *ibid.*
6° Point de récitation des leçons à haute voix pour les apprendre. § 66. *ibid.*
7° Point d'échange, de vente, ni de don sans permission. § 67. 96
8° Ne point manger pendant la classe. § 68. *ibid.*
9° Ne point sortir fréquemment de la classe. § 69. *ibid.*
10° Ne point se courber, ni se cacher derrière les bancs, ni cacher ses mains sous les habits. § 70. 97
IIme QUESTION. — Comment un instituteur peut-il et doit-il porter ses élèves à observer ce qu'exige le bon ordre d'une école? *ibid.*
1re *Règle.* — Avant tout, cherchez à vous concilier l'estime, l'amour et la confiance de vos élèves. § 71—73. 98
2me *Règle.* — Soyez en tout un modèle pour vos élèves § 73. 102
3me *Règle.* — Racontez souvent des exemples à vos élèves. § 74—90. 107
4me *Règle.* — Exercez avec soin vos élèves à chanter de bonnes chansons. § 90 — 95. 127
observations sur la manière d'exercer les enfants dans le chant. § 95. 132
5me *Règle.* — Apprenez à connaître vos élèves et conduisez-vous, à leur égard, tant que possible, d'après le caractère et la position de chacun. § 96—99. 135
Moyen pour apprendre à connaître les dispositions intellectuelles des enfants. § 99. 141
Avertissements. § 100. 142
Moyens pour apprendre à connaître l'intérieur des enfants. § 101. 144
Avertissements. § 102. 145
Bons penchants qui sont souvent étouffés chez les enfants. § 103. 147
Mauvais penchants que l'on fait souvent germer dans le cœur des enfants. § 104—106. 148

6me *Règle.* — Distribuez convenablement les récompenses et les punitions. § 106. 153
Méthodique générale. — De la méthode d'enseigner. § 107. *ibid.*
CHAP. Ier. — Ce qu'il faut faire en général par rapport à la raison. § 108. 154
ARTICLE Ier. — Il faut éveiller l'attention et la réflexion. § 109. *ibid.*
a) Quelques exercices particuliers propres à éveiller l'attention et la réflexion. § 110. 155
Trois points importants dans l'exercice des marques ou signes caractéristiques et de la réflexion. § 111—115. 157
b) Moyens de rendre les enfants attentifs pendant la classe. § 115—118. 164
SECOND ARTICLE. — Des différentes sortes d'idées; de la provision qu'en ont les enfants, et des diverses sources d'où elles proviennent. 168
1° Définition et division des idées. § 118—122. *ibid.*
2° Provision et qualité des idées chez les enfants. § 122—124. 170
3° Sources d'où découlent les idées et les connaissances. § 124—126. 171
TROISIÈME ARTICLE. — Règles générales sur la manière dont on doit inculquer les idées aux enfants. 172
1re *Règle.* — Mettre en contact les sens extérieurs de vos élèves avec les objets qui concernent ces sens. § 126. *ibid.*
2me *Règle.* — Faites que vos élèves remarquent en eux-mêmes, c'est-à-dire, dans leur sens intérieur, les objets qui sont du ressort de ce sens. § 127—133. 174
3me *Règle.* — Accompagnez d'exemples les idées et les propositions générales; et qu'ils vous servent souvent aussi pour déduire des idées ou propositions générales. 133—138. 180
4me *Règle.* — Lorsque vous ne pouvez rendre une chose ni assez claire ni assez facile à concevoir, ayez recours à des comparaisons et à des contrastes. § 138—143. 186
5me *Règle.* — Mettez beaucoup de soin à bien définir. § 143—148. 190
6me *Règle.* — Analysez ce qui est composé. § 148—154. 195
Tableau synoptique du chapitre qui traite du péché. 203
7me *Règle.* — Appliquez-vous à acquérir une diction claire et à la portée des enfants. § 154. 204
8me *Règle.* — Tâchez d'acquérir le talent de l'examen et de la catéchisation, c'est-à-dire, la science de l'enseignement en dialoguant. § 155. 209
1° Qualités requises pour bien questionner. § 156. *ibid.*
2° Avis sur la manière de poser des questions aux enfants. § 157. 210
3° Observations à faire sur les réponses des enfants. § 158. 214
4° Quand et comment il faut examiner. § 159—162. 220
5° Quand et comment il faut employer la catéchétique. § 162—165. 224
1° Exemple de catéchétique pour les petits, qui peuvent servir d'introduction à la connaissance de l'existence de Dieu. 229

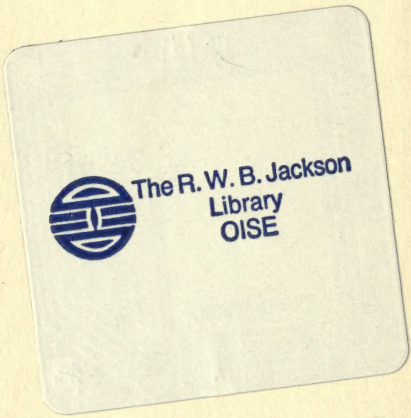
a) De l'amour et des soins des parents. 229
b) De la nécessité de l'assistance d'autrui. 230
c) De l'insuffisance des efforts de l'homme pour se procurer le nécessaire. 231
2° Exemples de catéchétique pour des enfants plus avancés. 232
a) Quiconque aime véritablement Dieu, observe volontiers tous ses commandements. *ibid.*
b) Quiconque aime Dieu, aime son prochain. 233
Quatrième Article. — De la conviction de l'esprit. § 165. 235
1° Conviction par propre sentiment et expérience. § 166. 236
Avertissements. § 167. *ibid.*
2° Conviction par témoignage. § 168—170. 237
3° Conviction par le raisonnement. § 170. 239
CHAP. II. — Ce qu'on doit faire quant à la mémoire. § 171—174. 241
Comment on doit exercer la mémoire des choses. § 174. 245
Comment on doit exercer la mémoire des mots. § 175. 247
CHAP. III. — De l'enseignement de la lecture. 250
I. — De la connaissance des lettres. *ibid.*
1° Avis pour apprendre aux enfants à connaître les lettres. § 176—180. *ibid.*
2° Avantages de cette méthode. — Ce qu'elle exige. § 180. 254
II. — De l'épellation. 255
1° D'une méthode d'épeler meilleure que celle dont on se sert ordinairement. § 181. *ibid.*
2° Conseils pour apprendre aux enfants à épeler. § 182—186. 257
3° De la lecture courante et régulière. § 186. 261
III. — Règles à observer dans la lecture 262
Conseils pour apprendre aux enfants à bien lire. § 187. 263
Entretien sur l'histoire de l'enfant Jésus au milieu des Docteurs. 266
Moyens de porter les enfants à aimer la lecture et à lire en leur particulier. § 188. 273
De la lecture des manuscrits. § 189. 274
CHAP. IV. — De l'enseignement de l'écriture. 275
I. — De la Calligraphie. *ibid.*
Avertissements. 190. *ibid.*
Conseils pour apprendre la calligraphie aux enfants. § 191. 277
Remarques sur l'arrangement, le contenu et l'usage des modèles. § 192. 280
II. — De l'orthographe. 283
1° Avertissements relatifs à l'orthographe. § 193. *ibid.*
2° Conseils pour apprendre à la jeunesse de la campagne les éléments de l'orthographe. § 194. 284
III. — Des exercices de rédaction. 286
1° Avertissements concernant quelques-uns de ces exercices. § 195. *ibid.*
2° Avertissements pour apprendre aux enfants à faire des exercices de rédaction. § 196. 288
3° Règles de prudence que l'instituteur doit apprendre aux enfants, quand l'occasion s'en présente. 197. 290
CHAP. V. — Du calcul. 292

1° Pourquoi on doit apprendre le calcul à la jeunesse de la campagne. § 198. 292
2° Avertissements généraux sur la méthode à suivre pour enseigner le calcul. § 199 293
Calcul des nombres entiers. 296
1° Compter. § 200. *ibid.*
2° Exercices mentals sur les 4 premières opérations. § 201. *ibid.*
3° Numérer, c'est-à-dire, lire le nombres et les écrire au moyen de chiffres. § 202. 300
4° Exercices au tableau sur les quatre opérations § 203. 302
CHAP. VI. — I. Enseignement simultané. 309
1° En quoi consiste cet enseignement et ce qu'il exige. § 204. *ibid.*
2° Avis et observations sur l'enseignement simultané. 310
3° Son utilité. 311
II. Ordre, durée et enchaînement des leçons. § 205. 312
CHAP. VII. — Des devoirs après la classe. 317
a) Par rapport à l'instruction donnée, et par rapport aux enfants. § 206. *ibid.*
2° Par rapport à la salle d'école. § 107—109. 319
3° Par rapport à M. le curé. § 109. 324
4° Par rapport aux parents. § 210. 326
5° Par rapport aux occupations accessoires et au reste de la conduite. 336
Quelques mots sur le règlement de la journée d'un instituteur. § 212. 338
Traité des récompenses et des punitions. — I. Des récompenses et des punitions en général. 341
1° But des récompenses et des punitions. § 213. *ibid*
2° Moyens généraux à employer pour atteindre ce but. § 214. 344
3° Des différentes sortes de récompenses ou de punitions dont Dieu nous donne des exemples. § 215. 347
4° Les récompenses et les punitions naturelles établies par Dieu, produisent peu d'effet en trois circonstances. § 216. 349
5° Dieu se sert non-seulement des récompenses et des punitions naturelles, mais encore des positives en deux circonstances. § 217. 351
6° Que nous devons, autant que possible, tâcher d'imiter Dieu dans sa manière de punir et de récompenser. § 218. 353
II. — Des récompenses et des punitions positives. 356
1° On doit s'en servir modérément. § 219. *ibid.*
2° Trois circonstances dans lesquelles elles conviennent § 230. 358
III. — Des récompenses et des punitions naturelles. 360
1° Leurs avantages quand ou sait en tirer parti. § 221. *ibid.*
2° De la manière de s'en servir. § 222. 362
1^er^ *obstacle.* — Défaut de connaissance des suites. 363
Outres les suites immédiates, il faut aussi souvent rapporter les éloignées et les opposées. § 223. 366
On doit essayer l'effet des récompenses positives, avant d'en venir aux punitions positives. § 224. 370
Les suites naturelles doivent, autant que possible, être rendues sensibles. *ibid.*
L'instituteur doit exprimer son mécontentement et son peu

d'estime pour l'enfant inattentif, et ne recourir aux punitions positives qu'après avoir épuisé tous les autres moyens. 371
Les suites des récompenses exigent la même manière d'agir que les suites des punitions. § 225. 372
Ce qu'on doit faire quand des enfants ne sont sensibles qu'au boire et au manger. 373
2d *obstacle.* — Force des penchants vicieux et faiblesse de l'impression produite par les suites. § 226. *ibid.*
Comment on doit affaiblir les passions. 374
Comment ont doit rendre plus forte l'impression produite par les suites. *ibid.*
3me *obstacle.* — L'espoir de se tirer d'affaire par l'hypocrisie et le mensonge. § 227. 377
Comment on peut empêcher les enfants de contracter l'habitude du mensonge et de l'hypocrisie. § 228. 379
Comment on peut corriger les enfants menteurs et hypocrites. § 229. 381
IV. — Des punitions en particulier. 385
1° Ce qu'on doit punir. § 230. *ibid.*
Fautes qu'on ne doit pas punir. 386
Fautes qu'il faut punir; — quelle différence il faut faire entre elles. 387
2° Comment on doit porter les enfants à ne pas se faire une idée erronée des punitions, et à les accepter d'une manière convenable. § 231. 389
3° En punissant, il faut prendre plus en considération l'intention que l'action extérieure. § 232. 391
3° Il faut éviter une trop grande exactitude à ne laisser aucune faute impunie. 393
5° Quel genre de punition il faut employer. § 233. 394
Ce qu'il faut surtout prendre en considération dans le choix des punitions positives. 395
Ce dont il ne faut pas user pour punir. 396
6° Observations concernant certaines punitions. 397
7° Quand et comment on doit infliger des punitions. § 235. 400
Moyens pour éviter de devoir infliger des punitions. 401
V. — Des récompenses en particulier. 407
1° Ce qu'il faut récompenser. § 236. *ibid.*
2° Quelles récompenses il faut donner. § 237. 408
3° Observations concernant certaines récompenses. § 238. 411
4° Quand faut-il donner des récompenses? § 239. 419
APPENDICE extrait du Manuel de Religion — Observations générales sur la manière de faire le catéchisme aux enfants. 422
Circulaires adressées par l'Épiscopat Belge à MM. les curés de leurs diocèses, concernant l'enseignement de la religion et de la morale dans les écoles primaires. — Janv. 1843 et Juin 1846. 445-473
Articles de la loi organique de l'instruction primaire, qui concernent le clergé. 469
Règlement général des Écoles publié par le gouvernement. 487

FIN DE LA TABLE.

A 3321 3


The R. W. B. Jackson
Library
OISE

372.130282 O96M c.1
Overberg # Manuel de pedagogie et de methodiqu
OISE
3 0005 02050159 2

372.130282
096M
Overberg
Manuel de pédagogie et de méthodique générale, ou, Guide de l'instituteur primaire

372.130282
096M
Overberg
Manuel de pédagogie et de méthodique générale, ou, Guide de l'instituteur primaire